جـامعة عمار ثليـجي بالأغـواط



دراســـــات

مجلّة دولية محكّمة

العدد: 34
جانفي 2015

ISSN 1112-4652

مجلّة "دراسات"

مجلّة دولية علمية محكّمة متعدّدة التخصّصات

تصدر عن جامعة عمار ثليجي بالأغواط

مجلّة دراسات - العدد : 34 - جانفي 2015

الهيئة الاستشارية

قواعد النشر

1- تنشر المجلّة البحوث العلمية للأساتذة الباحثين في مختلف التخصّصات.

2- تقدّم البحوث على قرص مكتوب بنظام word أو عن طريق البريد الإلكتروني:

bourguiba_d@yahoo.fr

3- يرفق البحث بملخّص في حدود 70 كلمة من نفس لغة البحث، وملخّص ثانٍ باللغة الأنجليزية، مع الكلمات المفتاحية، وكذا ملخّص للسيرة الذاتية للباحث.

4- أن لا يكون البحث منشورًا من قبل، أو مقدّمًا للنشر في جهة أخرى، ويقدّم الباحث تعهّدًا مكتوبًا بذلك.

5- أن لا يكون البحث فصلاً من رسالة جامعية.

6- أن لا تقلّ صفحات البحث عن 15 صفحة، وأن لا تزيد عن 30 صفحة.

7- أن يلتزم الباحث منهجية علمية معتمدة.

8- البحوث التي تخلّ بأيّ ضابط من الضوابط أعلاه لا تؤخذ بعين الاعتبار.

9- تخضع البحوث والمقالات لرأي محكّمين من مختلف الجامعات.

10- ترتيب البحوث لا يخضع لأهمّية البحث ولا لمكانة الباحث.

11- البحوث التي تقدّم للمجلّة لا تردّ إلى أصحابها نشرت أم لم تنشر، ولا تلتزم المجلّة بإبداء أسباب عدم النشر.

ملاحظة:

جميع الآراء الواردة في المجلّة تعبّر عن وجهة نظر أصحابها، ولا تعبّر بالضرورة عن وجهة نظر المجلّة أو الجامعة.

مجلة دراسات - العدد: 34 - جانفي 2015

فهرس المحتويات

مجلّــة دراسات - العدد : 34 - جانفي 2015

شهود منافع الحج من خلال القرآن الكريم: دراسة موضوعية

أ. بولقصاع محمد

أستاذ التفسير وعلوم القرآن بجامعة غرداية.

الملخص:

يتناول هذا البحث شهود منافع الحج من خلال القرآن الكريم، إذ قصد الباحث منه بيان هذه المنافع والوقوف عليها بالدراسة الموضوعية التي تتسم بالدقة، إذ تكمن أهميته في معالجة واقع أغلبية حجاج بيت الله الحرام حيث لوحظ أن الكثيرين من أرباب التجارة يحصرون تلك المنافع في الجانب الدنيوي، وأما بالنسبة للفئة المثقفة، فنجد اهتمامهم منصبًّا في غالبه في الاشتغال بالجزئيات الدقيقة في مسائل الفقه وفروعه وفي الخلافات المذهبية ـ وإن كانت مهمة في بعض الأحيان، وبين ذاك وذاك نجد العامة من الناس قد غمرتها الغفلة فيقفل راجعا من الحج دون علم بحال تلك البقاع المقدسة، فضلا عن إدراك مقاصد الحج ومنافعه، كما شوهد أيضا أن أغلبية الحجاج يرجعون من تلك الأماكن كما ذهبوا دون رؤية أثر الحج في تغيير سلوكهم وطبائعهم وأفعالهم ...

من هذا المنطلق تبرز أهمية هذا البحث في تجلية منافع الحج العظام والتي شملت نواحي الدين والدنيا والآخرة مصداقا لقوله تعالى: **﴿وَأَذِّنْ فِي النَّاسِ بِالْحَجِّ يَأْتُوكَ رِجَالًا وَعَلَى كُلِّ ضَامِرٍ يَأْتِينَ مِنْ كُلِّ فَجٍّ عَمِيقٍ لِيَشْهَدُوا مَنَافِعَ لَهُمْ﴾** [الحج: 27 – 28].

فإبراز هذه المنافع التي خصّها الله عز وجل في هذه الفريضة أمر يستوجب على الحجاج أن يتعرفوا عليها، ويقفوا على حقائقها، ويرتووا من مناهلها حتى ينعكس ذلك أثرا إيجابيا على نفوسهم أفرادا وجماعات، فتحقق بذلك منفعة الحج.

ولتلبية هذا الهدف فقد قُسِّم البحث إلى مقدمة وسبعة مباحث وخاتمة، حيث استوعبت هذه المباحث ما ذكر في القرآن الكريم من المنافع العظمى التي لأجلها شرع الحج وهي: تحقيق مبدأ وحدانية الله تعالى وإفراده بالعبودية، والتشبع بملكة التقوى في النفوس، وتعويد النفس على ذكر الله عز وجل وشكره، والتذكير باليوم الآخر، وتربية النفس على مكارم الأخلاق، وتحصيل منافع دنيوية مختلفة، وتكفير الذنوب والخطايا.

Abstract

Hadj or the religiouspilgrimageis the annualvisitpayed byMuslims-whocanaffordit- to the sacred places in *Mecca*.Allahstated in the HolyQuranthatthe fifthpillar of Islam islegislated for a number of benefitsthatcanmakebelievers happy in theirdaily life and in the hereafter.Inotherwords,manyrewardscanbegot by muslimswhoperform the ritualswhich are in fact a worship . howeversome people seem ignorant about thesebenefits or misconceive the aim of pilgrimage. For pilgrimsshouldfeelthatthereis a positive change in his life. Thus , I feltthat thereasonsbehindthesemandatorydutyshouldbeclarified and explained in somedetail and that ‘s what I have done in myresearch. To reachthis objective, I have devidedmyresearchinto an introduction, sevenchapters and a conclusion. Thechaptersinclude an explanation of the geatbenefits for which Hadj is Legislated

مقدمة:

يعتبر الحج ركنٌ ركينٌ من أركان الدين، وشعيرة عُظمى من شعائره، وهو آخر ما فُرض من الشعائر والعبادات التي رسم الله تعالى حدودها وبيّن معالمها، كما أنه عبادةٌ تكاد تجمع فضل أركان الإسلام لما فيها من الشمولية بين العبادات المالية والبدنية، وما لها من المنافع الكثيرة جداً في مختلف جوانب الدين والحياة رغم أن الكثيرين من

الناس وخاصة أرباب التجارة يحصرون تلك المنافع في الجانب الدنيوي، وأما بالنسبة للفئة المثقفة فنجد اهتمامهم منصب في غالبه في الاشتغال بالجزئيات الدقيقة في مسائل الفقه وفروعه وفي الخلافات المذهبية . وإن كانت مهمة في بعض الأحيان .، وبين ذاك وذاك نجد العامة من الناس قد غمرتها الغفلة فيقفل راجعا من الحج دون علم بحال تلك البقاع المقدسة، فضلا عن إدراك مقاصد الحج ومنافعه.

من هذا المنطلق فإن الحاجة ملحة لإبراز تلك المنافع التي جعلها الله خصوصا في أيام الحج حتى يعيشها الحاج لبيت الله ويدرك مغازيها ومراميها وينتفع بذلك في إصلاح نفسه ومجتمعه كما قال تعالى: ﴿**وَأَذِّنْ فِي النَّاسِ بِالْحَجِّ يَأْتُوكَ رِجَالًا وَعَلَى كُلِّ ضَامِرٍ يَأْتِينَ مِنْ كُلِّ فَجٍّ عَمِيقٍ لِيَشْهَدُوا مَنَافِعَ لَهُمْ**﴾ [الحج: 27 – 28]، يقول الزمخشري: "نكّر المنافع لأنه أراد منافع مختصة بهذه العبادة دينية ودنيوية لا توجد في غيرها من العبادات"[1].

ولأهمية معرفة منافع الحج، والحكمة التي شرع من أجلها، فإننا أحببنا أن نقتصر الذكر على ما ورد في القرآن الكريم فحسب احتراما للتخصص، واحترازا من الإطالة، وتلبية لإبراز منهج التفسير الموضوعي للقرآن حيث يتم فيه تتبع كل ما له علاقة بموضوع البحث بالدراسة والتحليل، مستخدمين في ذلك تفسير القرآن بالقرآن، ثم بيان السنة النبوية لها، ولا بأس بعد ذلك بالاستعانة بأقوال الصحابة والأئمة الأعلام.

وفيما يلي بيان منافع الحج التي نصّ القرآن الكريم عليها وهي كالآتي:

أولاً: في الحج تحقيق لمبدأ وحدانية الله وإفراده بالعبودية:

إن أعظم ما يجنيه الحاج لبيت الله الحرام من منافع إدراك وحدانية الله ﷻ وعظمته في كل شعيرة يؤديها الحاج من شعائر الحج شريطة أن يستشعر الحاج بها ولا يغفل عنها أو يُشغل نفسه بزائل.

وقد جاء ما يؤكد ما ذكرناه في خضم آيات الحج على سبيل التمثيل لا الحصر منها:

1 . تجلي مبدأ الوحدانية لله ﷻ وإخلاص العبادة له من خلال ما أمر الله به خليله إبراهيم عليه السلام بتنقية قلبه من جميع أنواع الشرك وتطهير البيت من دنس الشرك، ونجاسة الأوثان، وتهيئة البيت للطائفين والعاكفين لله ﷻ، قال تعالى: ﴿**وَإِذْ بَوَّأْنَا لِإِبْرَاهِيمَ مَكَانَ الْبَيْتِ أَنْ لَا تُشْرِكْ بِي شَيْئًا وَطَهِّرْ بَيْتِيَ لِلطَّائِفِينَ وَالْقَائِمِينَ وَالرُّكَّعِ السُّجُودِ**﴾ [الحج: 26]، والتطهير يشمل التطهير من الرجس الحسي من الخبائث الحسية، والتطهير المعنوي بأن يُخصص لعبادة الله تعالى وحده من طواف وعكوف وركوع وسجود، فلا يكون مكانا لوثن، ولا معبدًا لغير الله تعالى [2].

2 . ارتباط مناسك الحج جميعها بوحدانية الله ﷻ وخلوصها له ﴿**قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ**﴾ [الأنعام: 162]، ومن ذلك ذبح النسك فالمقصد والمنفعة منه ذكر الله ﷻ قبل ذبحه، واستحضار وحدانيته يقول تعالى: ﴿**وَلِكُلِّ أُمَّةٍ جَعَلْنَا مَنْسَكًا لِيَذْكُرُوا اسْمَ اللَّهِ عَلَى مَا رَزَقَهُمْ مِنْ بَهِيمَةِ الْأَنْعَامِ فَإِلَهُكُمْ إِلَهٌ وَاحِدٌ فَلَهُ أَسْلِمُوا وَبَشِّرِ الْمُخْبِتِينَ**﴾ [الحج: 34]، يقول القرطبي: "أمر تعالى عند الذبح بذكره وأن يكون الذبح له، لأنه رازق ذلك. ثم رجع اللفظ من الخبر عن الأمم إلى إخبار الحاضرين بما معناه فالإله واحد لجميعكم، فكذلك الأمر في الذبيحة إنما ينبغي أن تخلص له"[3].

1 . الزمخشري محمود بن عمرو بن أحمد، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، ط3، دار الكتاب العربي، بيروت، 1407 هـ، ج3، ص152.

2 . انظر: ابن عاشور محمد الطاهر بن محمد (1393م)، التحرير والتنوير، دار سحنون للنشر والتوزيع، تونس، 1997م، ج17، ص241، وانظر: أبو زهرة محمد بن أحمد بن مصطفى، زهرة التفاسير، دار الفكر العربي، ج1، ص400.

3 . القرطبي أبو عبد الله محمد بن أحمد (671هـ)، الجامع لأحكام القرآن، دار الشعب القاهرة، ج12، ص58.

3 . الاستشعار بوحدانية الله ﷻ من خلال وحدة المناسك والمشاعر التي يؤديها الحجاج من خلال طوافهم بالبيت وصلاتهم خلف مقام إبراهيم عليه السلام[1] وسعيهم بين الصفا والمروة واتجاههم إلى قبلة واحدة أثناء تأديتهم للصلوات، وقصدهم المشاعر المقدسة من عرفات ومزدلفة ومنى في أزمنة وأمكنة متحدة...فكل هذه المشاهد والمحطات وكل هذه الجموع الغفيرة على اختلاف ألسنتهم وألوانهم وشعوبهم وقبائلهم...أقول كل هؤلاء يعبدون ربا واحدا ويدعونه ﴿**إِنَّمَا أُمِرْتُ أَنْ أَعْبُدَ رَبَّ هَذِهِ الْبَلْدَةِ الَّذِي حَرَّمَهَا وَلَهُ كُلُّ شَيْءٍ وَأُمِرْتُ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْمُسْلِمِينَ**﴾ [النمل: 91]، وقوله: ﴿ **فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ**﴾ [قريش: 3]، وفي ذلكم الأماكن بالخصوص ترجف القلوب وتذرف العيون خشية لله وطمعا في عفوه وكرمه.

4 . لا نكاد نجد في القرآن الكريم آيات تتحدث عن الحج إلا ووجدنا مستهلها آيات مقرونة بنبذ الشرك ومقرة بوحدانية الله ﷻ وإخلاص العبودية له في نفس المكان، فمن ذلك مثلا:

أ . قوله تعالى في سورة آل عمران: ﴿ **قُلْ صَدَقَ اللَّهُ فَاتَّبِعُوا مِلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ إِنَّ أَوَّلَ بَيْتٍ وُضِعَ لِلنَّاسِ لَلَّذِي بِبَكَّةَ مُبَارَكًا وَهُدًى لِلْعَالَمِينَ**﴾ [آل عمران: 95 – 96]. لما ذكر تعالى الآية المتقدمة فاتبعوا ملة إبراهيم حنيفا وما كان من المشركين، أتبع ذلك بذكر الحج لأن من أعظم شعار ملة إبراهيم الحج [2].

ب . وقوله في صدر سورة التوبة: ﴿**وَأَذَانٌ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ إِلَى النَّاسِ يَوْمَ الْحَجِّ الْأَكْبَرِ أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ فَإِنْ تُبْتُمْ فَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَإِنْ تَوَلَّيْتُمْ فَاعْلَمُوا أَنَّكُمْ غَيْرُ مُعْجِزِي اللَّهِ وَبَشِّرِ الَّذِينَ كَفَرُوا بِعَذَابٍ أَلِيمٍ** ﴾ [التوبة: 3].

ج . وقوله: في سورة إبراهيم عليه السلام: ﴿**وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ اجْعَلْ هَذَا الْبَلَدَ آمِنًا وَاجْنُبْنِي وَبَنِيَّ أَنْ نَعْبُدَ الْأَصْنَامَ**﴾ [إبراهيم: 35].

د . وقوله في سورة الحج: ﴿**وَإِذْ بَوَّأْنَا لِإِبْرَاهِيمَ مَكَانَ الْبَيْتِ أَنْ لَا تُشْرِكْ بِي شَيْئًا وَطَهِّرْ بَيْتِيَ لِلطَّائِفِينَ وَالْقَائِمِينَ وَالرُّكَّعِ السُّجُودِ** ﴾ [الحج: 26].

هـ . ومنه ما جاء في خضم آيات الحج قوله تعالى: ﴿**حُنَفَاءَ لِلَّهِ غَيْرَ مُشْرِكِينَ بِهِ وَمَنْ يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَكَأَنَّمَا خَرَّ مِنَ السَّمَاءِ فَتَخْطَفُهُ الطَّيْرُ أَوْ تَهْوِي بِهِ الرِّيحُ فِي مَكَانٍ سَحِيقٍ**﴾ [الحج: 31]. "اجتنبوا أيها الناس عبادة الأوثان، وقول الشرك، مستقيمين لله على إخلاص التوحيد له، وإفراد الطاعة والعبادة له خالصا دون الأوثان والأصنام، غير مشركين به شيئا من دونه، فإنه من يُشرك بالله شيئا من دونه، فمثله في بعده من الهدى وإصابة الحقّ وهلاكه وذهابه عن ربه، مَثل من خرّ من السماء فتخطفه الطير فهلك، أو هوت به الريح في مكان سحيق.. .. فهكذا مثَل المشرك بالله في بُعده من ربه ومن إصابه الحقّ، كبُعد هذا الواقع من السماء إلى الأرض، أو كهلاك من اختطفته الطير منهم في الهواء" [3].

---

[1] . سن رسول الله ﷺ في الصلاة خلف مقام إبراهيم عليه السلام بقراءة سورة الكافرون في الركعة الأولى، وقراءة سورة الإخلاص في الركعة الثانية وما ذاك إلا ترسيخ لعقيدة التوحيد، فقراءة سورة الكافرون في الركعة الأولى فيه تطليق لعبودية غير الله ﷻ، بينما قراءة سورة الإخلاص في الركعة الثانية لإقرار توحيد الله ﷻ، أما كون الصلاة خلف مقام إبراهيم ﷻ فلأنه بمثابة إمام متبع في توحيده وإخلاص العبودية لله ﷻ، أما كون الصلاة خلف المقام . بهذه المضامين التوحيدية . في أول المجيء إلى البيت بطواف القدوم، وفي نهايته عند توديعه بطواف الوداع حتى تكون أفعال الحج كلها مبتدئة بالتوحيد ومختتمة به. [انظر: الفنيسان سعود، ظاهرة التوحيد في الحج، مجلة الحرس الوطني، العدد28، عام 1409هـ، ص23].

[2] . انظر: الرازي محمد بن عمر (604 هـ)، التفسير الكبير، دار الكتب العلمية بيروت، ط1، 1421هـ، ج8، ص294.

[3] . الطبري محمد بن جرير (310هـ)، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، دار الفكر، بيروت، 1405هـ، ج18، ص619.

5 . ومما يؤكد ما ذكرناه أن الله سبحانه ﷻ جعل شعار الحج التلبية والتكبير ومضمون التلبية الواحدة لا يخرج عن إطار وحدانية الله ﷻ مع تأكيد نفي الشرك عنه مرتين، وتلبية الرسول ﷺ التي كان يلبي بها هي: "لَبَّيْكَ اللَّهُمَّ لَبَّيْكَ، لَبَّيْكَ لاَ شَرِيكَ لَكَ لَبَّيْكَ، إِنَّ الحَمْدَ وَالنِّعْمَةَ لَكَ وَالمُلْكَ، لاَ شَرِيكَ لَكَ "[1]، والتلبية لا يقطعها الحاج منذ إحرامه بالحج[2] من إحدى المواقيت إلى وقت بداية طواف القدوم، وفي اليوم الثامن كذلك عند إحرامه من مكة يشرع في التلبية وتستمر معه إلى وقت رمي جمرة العقبة الكبرى، وبعد الرمي يشرع في التكبيرات التي فيها إقرار بوحدانية الله ﷻ وهي: «اللَّهُ أَكْبَرُ اللَّهُ أَكْبَرُ اللَّهُ أَكْبَرُ، لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَاللَّهُ أَكْبَرُ . اللَّهُ أَكْبَرُ وَلِلَّهِ الْحَمْدُ»[3]، إذن فخطوات الحاج التي يخطوها أثناء أداء مناسكه يجهر فيها بوحدانية الله ﷻ ونفي الشريك عنه.

ثانيا: في الحج تشبع بملكة التقوى في النفوس:

إن أهم ما يكتسبه المرء من منفعة أثناء أدائه لمناسك الحج حصول التقوى في نفسه، والتقوى كما يعرفها السمعاني بقوله: "هي العمل بطاعة الله رجاء رحمة الله على نور من الله، وترك معصية الله خوف عذاب الله على نور من الله" [4]، والتعريف يتضمن فعل الطاعات وترك المنكرات وفق نور من الله أي على سنة رسول الله ﷺ، يصاحبه الخوف والطمع وهو إشارة إلى إخلاص العمل لله تعالى.

ومن اللافت في القرآن الكريم أننا نجد الترابط بين العبادات والتقوى وبالأخص عبادة الحج فمن ذلك:

. ارتباط عبادة الصلاة بالتقوى: قال تعالى: ﴿**مُنِيبِينَ إِلَيْهِ وَاتَّقُوهُ وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَلَا تَكُونُوا مِنَ الْمُشْرِكِينَ**﴾ [الروم: 31].

. ارتباط عبادة الصيام بالتقوى: قال تعالى: ﴿**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ**﴾ [البقرة: 183].

. ارتباط عبادة الزكاة بالتقوى: قال تعالى: ﴿**وَرَحْمَتِي وَسِعَتْ كُلَّ شَيْءٍ فَسَأَكْتُبُهَا لِلَّذِينَ يَتَّقُونَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَالَّذِينَ هُمْ بِآيَاتِنَا يُؤْمِنُونَ**﴾ [الأعراف: 156].

. ارتباط عبادة الحج بالتقوى: وهو الأظهر والمتكرر في آيات الحج بشكل لا يخفى على تالي القرآن فمن ذلك: ﴿**الْحَجُّ أَشْهُرٌ مَعْلُومَاتٌ فَمَنْ فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي الْحَجِّ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ اللَّهُ وَتَزَوَّدُوا فَإِنَّ خَيْرَ الزَّادِ التَّقْوَى وَاتَّقُونِ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ**﴾ [البقرة: 197].

. ارتباط العبادة بشكل عام بالتقوى: ﴿**يَا أَيُّهَا النَّاسُ اعْبُدُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ وَالَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ**﴾ [البقرة: 21].

وعن سر هذه الارتباطات بين العبادات والتقوى فيه إشارة على أن المقصود من هذه العبادات هو حصول التقوى في نفس المتعبد، وهو الشرط الأساسي لقبول الأعمال أو ردها مصداقا لقوله تعالى: ﴿**إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ**

---

1 . متفق عليه. واللفظ للبخاري. البخاري محمد بن اسماعيل الجعفي (256 هـ)، صحيح البخاري، ط3، حققه مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، اليمامة، بيروت، 1987، كتاب الحج، باب التلبية، ج2، ص138، رقم الحديث 1549.

2 . أنواع الإحرام بالحج من الميقات ثلاثة يمكن للحاج أن يختار واحدة منها: الإفراد، القران، التمتع.

3 . الدارقطني علي بن عمر، سنن الدارقطني، ط1، حققه شعيب الأرناؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، بيروت، 2004م، كتاب العيدين، ج2، ص390، رقم الحديث: 1737.

4 . السمعاني منصور بن محمد بن عبد الجبار، تفسير القرآن . المشهور بتفسير السمعاني .، ط1، حققه: ياسر بن إبراهيم وغنيم بن عباس بن غنيم، دار الوطن، الرياض، 1997م، ج4، ص256.

الْمُتَّقِينَ﴾ [المائدة: 27]، كما يدل أيضا أن العبادات ليست مجرد طقوس جافة تؤدى في أوقات وأماكن معلومة بل لها بعد أكبر من ذلك وهو انعكاس أثر التقوى في النفوس فيترك أثرا إيجابيا يظهر في الأخلاق والسلوك والمعاملات **﴿وَأَقِمِ الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ﴾** [العنكبوت: 45].

ومنابع النهل من التقوى في أيام الحج ممتدة من أول محطة منه إلى آخره، فمن فاته التزود من المحطة الأولى استدرك في الثانية التي تليها وهكذا، ومن هذه المحطات على سبيل الإيجاز ما يلي:

. المحطة الأولى: وهي أثناء التهيؤ للسفر إلى الحج: لما أرشد الله تعالى الحاج بالتّزود بالزّاد النّافع لصحته من طعام وشراب حتى ينتفع به وبرفقائه في الرحلة، ولئلا يقع التواكل والتكاسل بدل البذل والسخاء أرشدهم إلى أفضل من ذلك وهو التزود بالتقوى الذي هو جماع كل خير فقال تعالى: **﴿ وَتَزَوَّدُوا فَإِنَّ خَيْرَ الزَّادِ التَّقْوَى وَاتَّقُونِ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ ﴾** [البقرة: 197]، فأخبر الله تعالى أن خير الزاد اتقاء المنهيات، فأمرهم أن يضموا إلى التزود التقوى. .. وفيه تنبيه على أن هذه الدار ليست بدار قرار. قال أهل الإشارات: ذكَّرهم الله تعالى سفر الآخرة وحثهم على تزود التقوى، فإن التقوى زاد الآخرة [1].

قال الأعشى:

إذ أنت لم ترحل بزاد من التقى ولاقيت بعد الموت من قد تزودا

ندمت على ألا تكون كمثله وأنك لم ترصد كما كان أرصدا [2]

. المحطة الثانية: وهي عند تأدية مناسك الحج: جعل الله ﷻ المشاعر في الحج مناهل خصبة للتقوى حتى يرتوي منها الحاج كما قال تعالى: **﴿ذَلِكَ وَمَنْ يُعَظِّمْ شَعَائِرَ اللَّهِ فَإِنَّهَا مِنْ تَقْوَى الْقُلُوبِ﴾** [الحج: 32]، " فالتقدير: فقد حلت التقوى قلبه بتعظيم الشعائر لأنها من تقوى القلوب، أي لأن تعظيمها من تقوى القلوب. وإضافة تَقْوَى إلى القلوب لأن تعظيم الشعائر اعتقاد قلبي يَنْشَأُ عنه العمل " [3].

ومن جملة هذه المحطات أيام النحر [4] حيث يقوم الحاج بأعمال فيها ومن هذه الأعمال ذبح النسك وفيه منافع دينية ودنيوية، ومنها حصول التقوى كما قال تعالى: **﴿وَالْبُدْنَ جَعَلْنَاهَا لَكُمْ مِنْ شَعَائِرِ اللَّهِ لَكُمْ فِيهَا خَيْرٌ فَاذْكُرُوا اسْمَ اللَّهِ عَلَيْهَا صَوَافَّ فَإِذَا وَجَبَتْ جُنُوبُهَا فَكُلُوا مِنْهَا وَأَطْعِمُوا الْقَانِعَ وَالْمُعْتَرَّ كَذَلِكَ سَخَّرْنَاهَا لَكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ لَنْ يَنَالَ اللَّهَ لُحُومُهَا وَلَا دِمَاؤُهَا وَلَكِنْ يَنَالُهُ التَّقْوَى مِنْكُمْ كَذَلِكَ سَخَّرَهَا لَكُمْ لِتُكَبِّرُوا اللَّهَ عَلَى مَا هَدَاكُمْ وَبَشِّرِ الْمُحْسِنِينَ﴾** [الحج: 36 – 37]. أي إنما شرع الله لكم نحر هذه الهدايا والضحايا، لتذكروه عند ذبحها، ولن يصل إلى الله شيء من لحومها ولا من دمائها لأنه هو الرزاق ذو القوة المتين، ولكن يصله التقوى والإخلاص والاحتساب، وترفع إليه الأعمال الصالحة [5].

. المحطة الأخيرة: وهي قبيل الإقفال من الحج: وذلك عندما ينتهي الحاج من تأدية مناسك الحج من وقوف بعرفة وإفاضة منها إلى مزدلفة وطواف بالبيت وسعي بين الصفا والمروة و... فكل هذه الأعمال قد قرنها الله ﷻ

---

1. انظر: القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، مصدر سابق، ج2، ص404.
2. الأعشى، ديوان الأعشى، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 1987م، ج1، ص44.
3. ابن عاشور، التحرير والتنوير، مصدر سابق، ج17، ص257.
4. أيام النحر تشمل يوم العيد وهو اليوم العاشر من ذي الحجة وثلاثة أيام التشريق وهي: 11 و12 و13 من ذي الحجة.
5. انظر: الزحيلي وهبة بن مصطفى، التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج، ط2، دار الفكر المعاصر، دمشق، 1418 هـ، ج17، ص219.

بالتقوى في سياقات ذكرها، وأضاف التأكيد بالتقوى في ختام سياق آيات الحج عندما يتعجل الحاج أو يتأخر فقال تعالى: ﴿**وَاذْكُرُوا اللَّهَ فِي أَيَّامٍ مَعْدُودَاتٍ فَمَنْ تَعَجَّلَ فِي يَوْمَيْنِ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ وَمَنْ تَأَخَّرَ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ لِمَنِ اتَّقَى وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّكُمْ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ**﴾ [البقرة: 203]، يقول صاحب المنار: "فتحصيل ملكة التقوى هي الغرض من الحج ومن كل عبادة" [1].

ثالثا: في الحج تعويد للنفس على ذكر الله ﷻ وشكره:

شرع الله ﷻ لعباده في الحج كثرة ذكر الله ﷻ في كل منسك من مناسكه بل في كل خطوة يخطوها الحاج، كما قال عليه السلام: «إنما جعل الطواف بالبيت، والسعي بين الصفا والمروة، ورمي الجمار، لإقامة ذكر الله » ﷻ[2].

والذكر يحمل منافع روحية وأخروية، فمن الأولى تطهير النفس من الوساوس والشياطين ﴿**وَإِذَا ذَكَرْتَ رَبَّكَ فِي الْقُرْآنِ وَحْدَهُ وَلَّوْا عَلَى أَدْبَارِهِمْ نُفُورًا**﴾ [الإسراء: 46]، وبعث الراحة والطمأنينة في النفس ﴿**أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ**﴾ [الرعد: 28]، ومن الأخيرة الظفر بالمغفرة والأجر العظيم ﴿**وَالذَّاكِرِينَ اللَّهَ كَثِيرًا وَالذَّاكِرَاتِ أَعَدَّ اللَّهُ لَهُمْ مَغْفِرَةً وَأَجْرًا عَظِيمًا**﴾ [الأحزاب: 35].

وقد جعل الله أمارة يتميز بها المؤمن عن المنافق وهي كثرة الذكر أو قلته فالمنافق يذكر الله لكن قليلا ﴿**وَلَا يَذْكُرُونَ اللَّهَ إِلَّا قَلِيلًا**﴾ [النساء: 142]، أما المؤمنون الصادقون فمأمورون بالذكر الكثير ﴿**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اذْكُرُوا اللَّهَ ذِكْرًا كَثِيرًا**﴾ [الأحزاب: 41]، وقد أمر الله تعالى بذكره كثيرا في أيام الحج وبالأخص من بداية الإحرام بالحج إلى نهاية التحلل منه ولذلك لأجل التزود وتعلم كثرة الذكر في شتى الأحوال وعلى مختلف الأزمنة، وكما هو معلوم أن الحج المفضل عند الله ﷻ ما تميز بكثرة الذكر لقول النبي ﷺ: «أفضل الحجّ: العَجُّ، والثَّجُّ [3]»[4].

والآيات الآمرة بكثرة الذكر أثناء أداء مناسك الحج كثيرة وقد جاءت على نوعين:

النوع الأول: الذكر في مواطن معلومة: فقد أمر الله ﷻ بذكره في مواطن مخصوصة ومحدودة ومن الملاحظ أن هذه المواطن المخصوصة بكثرة الذكر فيها لله ﷻ تشمل أركان الحج وواجباته فمن ذلك مثلا:

أ . الذكر عند الإفاضة من عرفات: إذا خرج الحجاج من عرفات - بعد الوقوف بها - متجهين إلى المزدلفة، فعليهم أن يذكروا الله عند المشعر الحرام، رغم أنهم كانوا قبل ذلك منهمكين بذكر الله ﷻ منذ زوال شمس يوم عرفة إلى غروبها، وكذلك رغم الزحام الشديد أثناء الإفاضة، وعلاوة على ذلك المسافة الطويلة التي يقطعها من عرفات إلى مزدلفة، رغم كل هذه المشاق وغيرها فإن الشارع الحكيم أكد على ذكره في المشعر الحرام ذلك ليتعوَّد الحاج على ذكر الله ﷻ في كل أحواله في المنشط والمكره، في الراحة والتعب، في القوة والضعف قال تعالى: ﴿**فَإِذَا أَفَضْتُمْ مِنْ عَرَفَاتٍ فَاذْكُرُوا اللَّهَ عِنْدَ الْمَشْعَرِ الْحَرَامِ** ﴾ [البقرة: 197]. أي اذكروه بالدعاء والتلبية لأن الدعاء فيه من شعائر

---

1 . محمد رشيد رضا، تفسير القرآن الحكيم . المشهور بتفسير المنار .، دار الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1990م ج2، ص195.

2 . أبو داود سليمان بن الأشعث السِّجِسْتاني، سنن أبي داود، حققه، محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت،، كتاب المناسك، باب في الرمل، ج2، ص179، رقم الحديث 1888.

3 . العَجُّ والثَّجُّ: فالعَجُّ: رَفْعُ الصوتِ بالتلبية، والثَّجُّ: إراقةُ دماءِ الهَدْيِ.[انظر: الزجاج إبراهيم بن السري بن سهل، معاني القرآن وإعرابه، ط1، حققه: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب، بيروت، 1988 م، ج5، ص272].

4 . أبو بكر بن أبي شيبة، مسند بن أبي شيبة، ط1، حققه: عادل بن يوسف العزازي، وأحمد بن فريد المزيدي، دار الوطن، الرياض، 1997م، مسند ما رواه عبد الله بن مسعود، ج1، ص224، رقم الحديث: 330.

الحج، والمشعر الحرام هي مزدلفة، وسمي مشعرا من الشعار وهو العلامة، لأنه معلم للحج والصلاة والمبيت به، ووصف بالحرام لحرمته [1]، ثم جاء الإلحاح بكثرة الدعاء مرة أخرى بقوله ﷻ: ﴿ **وَاذْكُرُوهُ كَمَا هَدَاكُمْ وَإِنْ كُنْتُمْ مِنْ قَبْلِهِ لَمِنَ الضَّالِّينَ** ﴾ [البقرة: 198]، أي:"اذكروا الله تعالى كما منّ عليكم بالهداية بعد الضلال، وكما علمكم ما لم تكونوا تعلمون، فهذه من أكبر النعم، التي يجب شكرها ومقابلتها بذكر المنعم بالقلب واللسان"[2].

ب . الذكر عند ذبح النسك: قال تعالى: ﴿**وَلِكُلِّ أُمَّةٍ جَعَلْنَا مَنْسَكًا لِيَذْكُرُوا اسْمَ اللَّهِ عَلَى مَا رَزَقَهُمْ مِنْ بَهِيمَةِ الْأَنْعَامِ** ﴾ [الحج: 34]، وقال أيضا: ﴿ **وَالْبُدْنَ جَعَلْنَاهَا لَكُمْ مِنْ شَعَائِرِ اللَّهِ لَكُمْ فِيهَا خَيْرٌ فَاذْكُرُوا اسْمَ اللَّهِ عَلَيْهَا صَوَافَّ فَإِذَا وَجَبَتْ جُنُوبُهَا فَكُلُوا مِنْهَا وَأَطْعِمُوا الْقَانِعَ وَالْمُعْتَرَّ كَذَلِكَ سَخَّرْنَاهَا لَكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ**﴾ [الحج: 36]، وقال أيضا: ﴿ **لَنْ يَنَالَ اللَّهَ لُحُومُهَا وَلَا دِمَاؤُهَا وَلَكِنْ يَنَالُهُ التَّقْوَى مِنْكُمْ كَذَلِكَ سَخَّرَهَا لَكُمْ لِتُكَبِّرُوا اللَّهَ عَلَى مَا هَدَاكُمْ وَبَشِّرِ الْمُحْسِنِينَ**﴾ [الحج: 37]، فقد نوّهت هذه الآيات بألوان من ذكر الله ﷻ، فشملت الآية الأولى التسمية عند الذبيحة، والثانية شكر الله ﷻ على نعمة الذبيحة، بينما الثالثة تكبير الله ﷻ وإجلاله على نعمه كالهداية لدينه ومناسك حجه، يقول القرطبي: "ذكر سبحانه ذِكْرَ اسمه عليها من الآية قبلها فقال عز من قائل:" فاذكروا اسم الله عليها" وذكر هنا التكبير "لتكبروا الله على ما هداكم"، وكان ابن عمر رضي الله عنهما يجمع بينهما إذا نحر هديه فيقول: بسم الله والله أكبر، وهذا من فقهه ﷺ" [3].

ج . الذكر عند قضاء المناسك: أمر الله ﷻ عند الإتمام من المناسك أن يذكر ذكرا كثيرا فقال: ﴿ **فَإِذَا قَضَيْتُمْ مَنَاسِكَكُمْ فَاذْكُرُوا اللَّهَ كَذِكْرِكُمْ آبَاءَكُمْ أَوْ أَشَدَّ ذِكْرًا** ﴾ [البقرة: 200]، أي فإذا أتممتم عباداتكم التي أمرتم بها في الحج وفرغتم منها فَاذْكُرُوا اللَّهَ كَذِكْرِكُمْ آباءَكُمْ [4].

"وخص هذا الوقت بالقضاء لما يقضي الناس فيه مناسكهم في حين واحد، وما قبل وما بعد فهو على الافتراق: هذا في طواف وهذا في رمي وهذا في حلاق وغير ذلك" [5].

وقد جعل الله ﷻ الاشتغال بذكره عقب أداء مناسك الحج بدلا مما كانت تفعله العرب أيام الجاهلية فإنهم كانوا إذا قضوا مناسكهم تفاخروا بذكر آبائهم وأجدادهم وأيامهم، ويبالغون مبالغة تنتهي بالمنافرات، وكثيرًا ما أدّت هذه المواقف إلى تخليدها في أشعارهم رمزًا للعداءِ، وكثيرًا ما أشعلت الحرب بينهم، فلما جاء القرآن الكريم عوّض التفاخر والتّناحر بذكر الله ﷻ والمبالغة فيه كما بالغوا في ذكر آبائهم، لأن الله وحده هو المستحق لجميع المحامد [6].

النوع الثاني: الذكر العام: مجيئه عام حيث يشمل جميع المشاعر والأماكن التي لم تخص بالذكر، من ذلك مثلا:

أ . ذكر الله في الأيام المعلومات: ﴿ **وَيَذْكُرُوا اسْمَ اللَّهِ فِي أَيَّامٍ مَعْلُومَاتٍ** ﴾ [الحج: 28]، وقد اختلف الفقهاء في تحديد الأيام المعلومات على أقوال أهمها:

---

1. انظر: القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، مصدر سابق، ج2، ص421.
2. السعدي عبد الرحمن بن الناصر (1376هـ)، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، حققه بن عثيمين، مؤسسة الرسالة، بيروت، 2000م، ج1، ص92.
3. القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج12، ص66.
4. انظر: حقي إسماعيل، روح البيان، د ط، دار الفكر، بيروت، ج1، ص319.
5. ابن عطية أبو محمد عبد الحق بن غالب (546هـ)، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، حققه عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1993م، ج1، ص276.
6. انظر: الطبري، جامع البيان في تأويل آي القرآن، مصدر سابق، ج4، ص195. وانظر: الرازي، مفاتيح الغيب، مصدر سابق، ج5، ص333.

. أنها العشر الأولى من ذي الحجة [1].
. أنها يوم النحر، ويومان بعده [2].
. أنها أربعة أيام، يوم النحر، وثلاثة بعده [3].

والرأي الذي رجحه أغلب المفسّرين كالجصاص، والقرطبي، والشنقيطي [4] وغيرهم أن الأيام المعلومات هي أيام النحر، سواء قلنا إنها ثلاثة، أو أربعة: حجتهم في ذلك سياق الآية؛ لأن الله نصَّ في الأيام المعلومات أنها هي التي يذكر فيها اسم الله: أي عند التذكية، على ما رزقهم من بهيمة الأنعام.

ب . ذكر الله في الأيام المعدودات: ﴿**وَاذْكُرُوا اللَّهَ فِي أَيَّامٍ مَعْدُودَاتٍ**﴾ [البقرة: 203] والأيام المعدودات أيام منى، وهي بعد اليوم العاشر من ذي الحجة، وهي الأيام الثلاثة بعد يوم النحر، يقيم الناس فيها بمنى وتسمى أيام التشريق، وهو قول ابن عمر ومجاهد وعطاء وقتادة والسدي والضحاك وجابر بن زيد ومالك وهو رأي جمهور الفقهاء[5].

وقد سن النبي ﷺ كثرة ذكر الله ﷻ في هذه الأيام وخاصة في أماكن وأوقات محددة كعقب رمي الجمار، وعند الذبح، ودبر الصلوات المفروضة وغير ذلك، فقد قال ﷺ: «أَيَّامُ التَّشْرِيقِ أَيَّامُ أَكْلٍ، وَشُرْبٍ، وَذِكْرِ اللهِ » [6].

إذن فكل عمل من أعمال الحج هو ذكر لله... فالإحرام ذكر، والطواف بالبيت الحرام ذكر، واستلام الحجر الأسود ذكر... والسعي بين الصفا والمروة ذكر... والوقوف بعرفة ذكر، ورمي الجمرات ذكر... وحركات الحاج وسكناته في أيام الحجّ كلّها ذكر.. حيث يلهج الحجيج دائما بالتلبية، والتكبير.. [7].

رابعا: في الحج تذكير باليوم الآخر:

يعتبر السفر إلى الحج نموذج مصغّر للسفر إلى اليوم الآخر، فمنفعة الحج فيها تذكير ببعض الأمور المرحلية التي سيمر بها المرء لا محالة، من ذلك:

أ . فراق الأهل والأحبة: فعند موادعة الحاج لأهله وأقربائه بدموع الفراق المؤقت لأجل رحلة الحج، عليه أن يتذكر الفراق الأكبر الذي لا وصال بعده وهي الرحلة إلى الدار الآخرة حيث يترك من وراءه بدموعهم ويرحل عنهم بدون رجعة.

---

1 . قاله: ابن عباس والحسن وإبراهيم وقتادة وأبو حنيفة والشافعي. [انظر: أبو حيان محمد بن يوسف الأندلسي (745هـ)، تفسير البحر المحيط، ط1، حققه الشيخ عادل أحمد عبد الموجود وآخرون، دار الكتب العلمية، لبنان، 2001م، ج7، ص502].

2 . وهذا قول مالك وأبي يوسفَ ومحمد وأحمد – في رواية عنه .. [انظر: القرطبي: الجامع لأحكام القرآن، مصدر سابق، ج3، ص1].

3 . هذا عن ابن عمر، وإبراهيم النخعي، وإليه ذهب أحمد بن حنبل في رواية عنه. [انظر: ابن كثير إسماعيل بن عمر، تفسير القرآن العظيم، ط1، حققه: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، 1419 هـ، ج5، ص416].

4 . انظر: الجصاص أحمد بن علي، أحكام القرآن، حققه: محمد صادق القمحاوي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1405 هـ، ج5، ص66. وانظر: القرطبي: الجامع لأحكام القرآن، مصدر سابق، ج 3، ص2. وانظر: الشنقيطي محمد الأمين بن محمد المختار، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، 1995 م، ج5، ص115.

5 . انظر: الجصاص، أحكام القرآن، مصدر سابق، ج1، ص393. وانظر: الكيا الهراسي علي بن محمد بن علي، أحكام القرآن، ط 2، حققه: موسى محمد علي وعزة عبد عطية، دار الكتب العلمية، بيروت، 1405 هـ، ج1، ص121. وانظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير، مصدر سابق، ج2، ص261.

6 . أحمد بن حنبل، مسند أحمد، حديث نبيشة الهذلي، ج34، ص322، رقم الحديث: 20722.

7 . عبد الكريم الخطيب، التفسير القرآني للقرآن، د ط، دار الفكر العربي، القاهرة، د ت، ج9، ص 1019.

ب . ما يتزود به الحاج أثناء سفره: فكما أنه على الحاج أن يتزود لسفره لأيام معدودات يقضيها في الحج عليه أن يُعد الزاد الذي ينفعه في يوم كان مقداره خمسين ألف سنة وفي ذلك اليوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم.

ج . الإحرام عند الميقات: فعند وصول الحاج إلى أحد المواقيت فعليه أن يتجرد من جميع ملابسه فيغسِّل نفسه ويتطيب ويرتدي ثوبين أبيضين لا زينة ولا زخرفة فيهما، ففي هذه المحطة عليه أن يتذكر اليوم الذي يُغسَّل فيه ويطيَّب ويكفَّن من قبل غيره وهو لا يحرك ساكنا.

د . حال الوقوف بعرفة: فعلى الحاج وهو واقف بعرفة أن يتذكر اليوم الذي يقف فيه بين يدي الله ﷻ وهو يحاسبه عن كل صغيرة وكبيرة، وعليه أن يتخيل وهو واقف بصعيد عرفة وهو في ذلك المشهد الرهيب حيث العرب والعجم، البيض والسود، الرجال والنساء، الحاكم والمحكوم ...كلهم بلباس واحد والكل يشغلهم أمرهم بالدعاء عن النظر إلى الغير فيقارن ذلك باليوم الآخر حيث يُجمع الأولون والآخرون والكل مشغول بأمر نفسهم وهم يرجون مغفرة الله وعفوه.

هـ . حال الإفاضة: فإذا أفاض الناس من عرفات وتدافعوا إلى مزدلفة فليتذكر لقطة مشابهة لها من مشاهد الحشر وهي عند بعث الناس من قبورهم فتراهم كأنهم جراد منتشر يتسارعون إلى التجمع في مكان واحد، فالجموع حال إفاضتها من عرفة تمثل ذلك المشهد وهي متسارعة إلى مزدلفة.

و . ليلة المبيت بمزدلفة: فإذا دخل الحاج مزدلفة تراءى له في مخيلته مشهد النفخة بين الصّورين فالحجاج يفيضون وهم أحياء ثم يبيتون بمزدلفة ثم يقومون من جديد لصلاة الفجر وكأنهم بين النفختين.

ز . أيام منى: حيث يستذكر الحجاج وهم بلباسهم البيض وبالروائح الطيبة الزكية وبالوجوه المشرقة الوضاءة وبتبريكاتهم لبعضهم البعض وبأكلهم مما رزقهم الله من بهيمة الأنعام وبكل هذا وغيره يذكرنا بحال المتقين في الجنة بلباسهم البهيّ، ووجههم الوضيّ وأكلهم الهنيّ.

ح . عند طواف الإفاضة: فعند دخول الحاج المسجد الحرام لطواف الركن حيث يؤمن داخله أمنا مطلقا من كل أذى فلا يرى أو يسمع إلا ما يرضيه فحينها يتذكر دخول دار السلام حيث الأمن والسلام.

والقرآن الكريم بإيجازه المعجز يوجز لنا كل هذه المشاهد وغيرها بعبارة جامعة لتنطوي تحتها جميع مشاهد الحج الشبيهة باليوم الآخر وذلك في سياقين من سياق آيات الحج حيث يقول تعالى: ﴿**وَاذْكُرُوا اللَّهَ فِي أَيَّامٍ مَعْدُودَاتٍ فَمَنْ تَعَجَّلَ فِي يَوْمَيْنِ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ وَمَنْ تَأَخَّرَ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ لِمَنِ اتَّقَى وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّكُمْ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ**﴾ [البقرة: 203]، يقول ابن عاشور: "والحشر: الجمع بعد التفرق فلذلك ناسب قوله: تحشرون حالتي تفرق الحجيج بعد انقضاء الحج واجتماع أفراد كل فريق منهم إلى بلده بعد ذلك. وأختير لفظ (تحشرون) هنا دون تصيرون أو ترجعون، لأن تحشرون أجمع لأنه يدل على المصير وعلى الرجوع مع الدلالة على أنهم يصيرون مجتمعين كلهم كما كانوا مجتمعين حين استحضار حالهم في هذا الخطاب وهو اجتماع الحج، ولأن الناس بعد الحج يحشرون إلى مواطنهم فذكّرهم بالحشر العظيم، فلفظ تحشرون أنسب بالمقام من وجوه كثير" (1).

أما السياق الثاني فيقول فيه تعالى: ﴿**أُحِلَّ لَكُمْ صَيْدُ الْبَحْرِ وَطَعَامُهُ مَتَاعًا لَكُمْ وَلِلسَّيَّارَةِ وَحُرِّمَ عَلَيْكُمْ صَيْدُ الْبَرِّ مَا دُمْتُمْ حُرُمًا وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ**﴾ [المائدة: 96]، وقد جاءت فاصلة الآية بتذكير الناس بالحشر

[1] . ابن عاشور، التحرير والنوير، مصدر سابق، ج2، ص264.

إلى الله سبحانه دون غيرها من الفواصل؛ لأن أجواء المكان الذي يحرم فيه صيد البر حال الإحرام فيه تقاطعات وتشابهات .كما ذكرناها . مع الحشر فناسب تذييل الآية بتلك الفاصلة والله أعلم بما ينزل.

ومما يؤكد كل ما ذكرناه من أن الحج فيه منفعة التذكير باليوم الآخر هو ذلك السرّ في مجيء آيات الحج في هذه السّورة التي بدئت بهذا العرض المثير لأهوال القيامة ومفازعها: ﴿**يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمْ إِنَّ زَلْزَلَةَ السَّاعَةِ شَيْءٌ عَظِيمٌ يَوْمَ تَرَوْنَهَا تَذْهَلُ كُلُّ مُرْضِعَةٍ عَمَّا أَرْضَعَتْ وَتَضَعُ كُلُّ ذَاتِ حَمْلٍ حَمْلَهَا وَتَرَى النَّاسَ سُكَارَى وَمَا هُمْ بِسُكَارَى وَلَكِنَّ عَذَابَ اللَّهِ شَدِيدٌ**﴾ [الحج: 1 – 2].. فما أقرب الشبه بين موكب الحجيج، وبين الحشر في هذا اليوم العظيم.. [1].

خامسا: في الحج تربية للنفس على مكارم الأخلاق:

إن عملية إصلاح النفوس وتزكيتها تتطلب جهدا وصبرا وبيئة نظيفة تُعين صاحبها على ذلك، ولتحقيق ذلك كله فإن الله ﷻ منَّ على الإنسان فريضة تجب في العمر مرة على المستطيع فيها كل المؤهلات المعينة على تربية النفس وتزكيتها حيث يُجرى هذا التكوين في بيئة معقمة وفي أوقات معدودة موجزة، فالفريضة هذه هي الحج وفيها منافع كثيرة يجنيها الإنسان من ناحية التزكية ومن ضمنها:

أ . تربية النفس على اكتساب الأخلاق الحميدة:

يعتبر الحج ميدان عملي يتدرب فيه الحاج على اكتساب أنواع من الأخلاق الفاضلة من: الحلم، والصبر، والصفح، وكظم الغيظ، ... ويعتبر ظهور هذه الأخلاق في شخصية الحاج أمر مفروض عليه أثناء تأديته لمناسكه من طواف وسعي وإفاضة من عرفات ورمي للجمرات ... لأن هذه المواطن يكثر فيها الزحام، ويشتد فيها الأذى، وتضيق فيها النفوس فالحاج مطالب في هذه المواطن الصعبة أن لا يفقد شيئا من أخلاقه خوفا من فساد حجه وبطلانه، وحذرا من الوقوع في وعيد قوله تعالى: ﴿**وَمَنْ يُرِدْ فِيهِ بِإِلْحَادٍ بِظُلْمٍ نُذِقْهُ مِنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ**﴾ [الحج: 25]، وطمعا في نيل رضوان الله ﷻ ومغفرته جراء حبْس نفسه عن منكرات الأخلاق، وامتثالا لقوله تعالى: ﴿**فَمَنْ فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي الْحَجِّ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ اللَّهُ**﴾ [البقرة: 197].

ومن هنا فإن اجتياز الحاج لتلك المشاق في أيام الحج بالأخلاق الفاضلة ومع تحمله لمختلف الشدائد والصعاب ليعد دافعاً بأن يتخلق بهذه الأخلاق الجميلة بقيّة عمره.

ثم إن الحاج يتعلم الكرم، والبذل، والإيثار، والبر، والرحمة، وذلك من خلال ما يراه من المواقف النبيلة الرائعة التي تجسد هذه المعاني؛ فهذا سخي يجود بالإنفاق على المساكين، وذاك كريم يجود بإطعام الحجاج وسقايتهم، وذاك حليم يعفو عمن أساء إليه وأخطأ في حقه، وذاك رحيم يعطف على المساكين ويتلطف بهم، وذاك صبور على ما يلقاه من أذى.

ب . تربية النفس على ترك المنكرات وفعل الخيرات: فرض الله الحج على عباده وأحاطه بسياج من الضوابط الأخلاقية حتى يكفل النجاح الأمثل لهذه المواسم التي تجتمع فيه الملايين من البشر، فأمر تعالى بالتخلي عن منكرات كالرفث والفسوق [2] حفاظا على كرامة الغير، ثم نهى عن الجدال حفاظا على حرية الرأي والاعتقاد عند الآخرين،

---

[1] . انظر: عبد الكريم الخطيب، التفسير القرآني للقرآن، مصدر سابق، ج9، ص1018.

[2] . الرفث وهو الجماع ومقدماته الفعلية والقولية، خصوصا عند النساء بحضرتهن، والفسوق وهو: جميع المعاصي، ومنها محظورات الإحرام. [السعدي عبد الرحمن بن الناصر (1376هـ)، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، حققه بن عثيمين، مؤسسة الرسالة، بيروت، 2000م، ج1، ص91].

ثم جعل في مقابل ذلك التحلي بفعل الخير فقال تعالى: ﴿**فَمَنْ فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي الْحَجِّ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ اللَّهُ**﴾ [البقرة: 197]. وأريد أن أنقل كلاما مفيدا للإمام الرازي رحمه الله حيث يقول: "الحكمة في أن الله تعالى ذكر هذه الألفاظ الثلاثة لا أزْيَد ولا أنْقَص، وهو قوله: فلا رفث ولا فسوق ولا جدال في الحج هي: أنه قد ثبت في العلوم العقلية أن الإنسان فيه قوى أربعة: قوة شهوانية بهيمية، وقوة غضبية سبعية، وقوة وهمية شيطانية، وقوة عقلية ملكية، والمقصود من جميع العبادات قهر القوى الثلاثة، أعني الشهوانية، والغضبية، والوهمية، فقوله: ﴿**فَلَا رَفَثَ**﴾ إشارة إلى قهر الشهوانية، وقوله: ﴿**وَلَا فُسُوقَ**﴾إشارة إلى قهر القوة الغضبية التي توجب التمرد والغضب، وقوله: ﴿**وَلَا جِدَالَ**﴾إشارة إلى القوة الوهمية التي تحمل الإنسان على الجدال في ذات الله، وصفاته، وأفعاله، وأحكامه، وأسمائه، وهي الباعثة للإنسان على منازعة الناس ومماراتهم، والمخاصمة معهم في كل شيء، فلما كان منشأ الشر محصورا في هذه الأمور الثلاثة لا جرم قال: ﴿**فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي الْحَجِّ**﴾"[1].

ج. تربية النفس على إشاعة الأمن:

إن بيئة الحج تربي في نفسية الحاج التربية السِّلمية، حيث إن بقائه مدة أيام الحج وهو لا يؤذي حيوانا، ولا ينفر طائرا، ولا يقطع شجرا، ولا يفزع مخلوقا.. ... وحتى على نفسه يعطي لها الأمان، فلا يقطع ظفرا، ولا ينتف شعرا مادام محرما، وفي هذا أبلغ مثال على التربية السِّلمية التي ينبغي أن يعيش الإنسان بها حياته في أمنٍ وأمان، وسِلمٍ وسلام مع من حوله من المخلوقات، وما حوله من الكائنات، وأن يظهر ذلك جليا في كل شؤون حياته، وبل في كل جزئية من جزئياته.

وقد جعل الله ﷻ بلده الحرام آية قائمة فيه وهي الأمن، حيث يجد من يلوذ به من إنسان وحيوان وطير، الأمن والسلامة، فلا تمتد إليه يد بأذى ولا يناله أحد بمكروه، توقيرا لهذا البيت، وتكريما لمقامه الكريم.. ﴿**وَمَنْ دَخَلَهُ كَانَ آمِنًا**﴾ [آل عمران: 97].

يقول سالم الشهري: " وأحسب أن موسم الحج يُعدُّ أُنموذجاً لحياة السلام التي يجب أن تعيشها البشرية مهما كثُرت أعدادها وتباينت اتجاهاتها؛ فانظر إلى تحريم حمل السلاح في الحج حيث جعل البيت مثابةً للناس وأمناً. وحرَّم صيد البر كله على المُحرم، وحتى حصى الرمي لزم أن يكون صغيراً في حجمه يُرمى بأصابع اليد دون شحنٍ وقوةٍ ومُبالغةٍ. ..، وحتى في الأقوال حرَّم الجدال مخافة أن يستفحل الأمر ويجُر إلى الأذى والخصومة والشجار" [2].

د. تربية النفس على تعظيم حرمات الله ﷻ: فالحج يربي في النفس الانقياد والطاعة ولاستسلام لأوامر الله ﷻ دون إعمال عقل فيها وسواء أدركنا الحكمة منها أو لم ندركها؛ لأن النفس من طبعها لا تقبل الانقياد والانضباط، ولذا فالحاج إذا عظَّم حرمات الله وشعائره [3] فإن ذلك يبعث في نفسه حقيقة التقوى، وخاصة ونحن نرى أن أعمال الحج فيها أمور كثيرة لا يكاد العقل يتحملها لولا أن الشارع الحكيم أمرنا بالانقياد والإتيان بها، كمثل الطواف

---

1. الرازي، التفسير الكبير، مصدر سابق، ج5، ص319.

2. سالم بن عبد الله الشهري. الحج ودعوة للاستثمار الأمثل. المجلة العربية. العدد (323). ذو الحجة 1424هـ / 2004م.

3. حرمات الله أي معاصي الله وما نهى الله عنه، وتعظيمها ترك ملابستها [انظر: البغوي، معالم التنزيل في تفسير القرآن، ج3، ص338]. أما الشعائر: مَنَاسِكُ الحَجِّ، ونقل الجَوْهَرِيُّ أنَّ الشَّعَائِرَ هي العباداتُ، والمشَاعِرَ أماكنُ العبَادَاتِ، فالصفا والمروة من الشعائر، والبدنة كذلك. [انظر: النعماني عمر بن علي، اللباب في علوم الكتاب، ط1، حققه: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود والشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، 1998م، ج3، ص93].

بالبيت وهو حجر، وتقبيل الحجر الأسود أثناء الطواف، واستلام الحجر في الركن اليماني، والسعي بين جبلين من الأحجار، ورمي الجمار وهو رمي حجر بحجر، وهذا حجر وذاك حجر، هذا ندوسه وهذا نُقبّله فَحَجر يُقَبَّل وحَجر يُقَنْبل، فهذه المراسم وغيرها إنما تؤدى في الأصل امتثالا لأمر الله، وولاء وطاعة لما أمر به، وإنه ليس للعبد المؤمن بالله، أن يراجع الله فيما يأمره به، أو أن يطلب الحكمة لهذا الأمر.. وإنما المطلوب منه الإتيان بها تعظيمها لما عظّم الله ﷻ مع اعتقادنا عدم النفع فيها [1] كما قال تعالى: ﴿**إِنَّمَا أُمِرْتُ أَنْ أَعْبُدَ رَبَّ هَذِهِ الْبَلْدَةِ الَّذِي حَرَّمَهَا وَلَهُ كُلُّ شَيْءٍ وَأُمِرْتُ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْمُسْلِمِينَ**﴾ [النمل: 91]، وكما روي عن عمر بن الخطاب ﷺ أنه جَاءَ إِلَى الحَجَرِ الأَسْوَدِ فَقَبَّلَهُ، فَقَالَ: «إِنِّي أَعْلَمُ أَنَّكَ حَجَرٌ، لاَ تَضُرُّ وَلاَ تَنْفَعُ، وَلَوْلاَ أَنِّي رَأَيْتُ النَّبِيَّ ﷺ يُقَبِّلُكَ مَا قَبَّلْتُكَ»[2]، وهذا ما يربي في النفس الانقياد والاستسلام لأوامر الله ﷻ وتعظيم حرماته [3]، كما قال تعالى: ﴿**ذَلِكَ وَمَنْ يُعَظِّمْ حُرُمَاتِ اللَّهِ فَهُوَ خَيْرٌ لَهُ عِنْدَ رَبِّهِ**﴾ [الحج: 30]، وقال أيضا: ﴿**ذَلِكَ وَمَنْ يُعَظِّمْ شَعَائِرَ اللَّهِ فَإِنَّهَا مِنْ تَقْوَى الْقُلُوبِ**﴾ [الحج: 32].

هـ . تربية النفس على التّوحد والتّآخي بين المسلمين: إذا كانت الجُمَع تجمع سكان الأحياء، والأعياد تجمع سكان البلدة؛ فإن الحج يجمع سكان العالم بأسره فيظهرون في أجمل صورة، وأبهى منظر﴿ **وَأَذِّنْ فِي النَّاسِ بِالْحَجِّ يَأْتُوكَ رِجَالًا وَعَلَى كُلِّ ضَامِرٍ يَأْتِينَ مِنْ كُلِّ فَجٍّ عَمِيقٍ** ﴾ [الحج: 27]، فتراهم مجتمعون في صعيد واحد من مشارق الأرض ومغاربها ونيّتهم وتلبيتهم وهدفهم واحد، فحينئذ ينبعث إحساس في النفس بقوة الانتماء إلى الأمة الإسلامية وتماسكها وتعاونها فحينها تقوى أواصر المودّة والولاء في قلوب الحاضرين ﴿**يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ**﴾ [الحجرات: 13]، يقول الشنقيطي: "ومن تلك المنافع.. تيسر اجتماع المسلمين من أقطار الدنيا في أوقات معينة، في أماكن معينة ليشعروا بالوحدة الإسلامية، ولتمكن استفادة بعضهم من بعض، فيما يهم الجميع من أمور الدنيا والدين، وبدون فريضة الحج، لا يمكن أن يتسنى لهم ذلك، فهو تشريع عظيم من حكيم خبير"[4].

و . تربية النفس على تحقيق مبدأ التكافل الاجتماعي: يربي الحج في نفوس قاصديه كل المعاني الاجتماعية والتربوية؛ ففيه ترى التعاون والمواساة وحنوّ الغني على الفقير، ورحمة القوي بالضعيف، والكبير بالصغير، والكل متجرد من مظاهر الفوارق الطبقية الدنيوية، كالزّينة والأوسمة والمناصب الدنيوية؛ فتذوب تلك الفوارق ولو إلى حين فيستفيد الحجاج من دروسها العبر والتوجيهات الاجتماعية والتربوية الفريدة، ومن مظاهر التكافل التي حث القرآن عليها في أيام الحج ما يلي:

1 . الإطعام: إن إشراك الفقراء البائسين، والمحتاجين من المساكين في طعام ما ينحر من لحوم الهدايا ليعبر تعبيرا واقعيا عن المواساة، وتحقيق المساواة في الاعتبار البشري، قال تعالى: ﴿**فَكُلُوا مِنْهَا وَأَطْعِمُوا الْبَائِسَ الْفَقِيرَ**﴾ [الحج: 28]، وقال أيضا: ﴿**وَالْبُدْنَ جَعَلْنَاهَا لَكُمْ مِنْ شَعَائِرِ اللَّهِ لَكُمْ فِيهَا خَيْرٌ فَاذْكُرُوا اسْمَ اللَّهِ عَلَيْهَا صَوَافَّ فَإِذَا**

---

1 . وأمثلة ما عظمه الله في القرآن كثيرة جدا حيث أن الله يرتب على المعظم لها الثواب وعلى المخل والمستهتر بها العقاب كمثل ناقة صالح فهي ناقة الله وتوعد الله من مسها بالسوء بالعذاب الأليم، ونفس الشيء يقال لبيت الله الحرام فهو بيت الله وقد توعد الله من أراد فيه بإلحاد بظلم أن يذيقه الله العذاب الأليم كما فعل بأصحاب الفيل.

2 . متفق عليه. واللفظ للبخاري. البخاري، صحيح البخاري، مصدر سابق، كتاب الحج، باب ما ذكر في الحجر الأسود، ج 2، ص149، رقم الحديث: 1597

3 . انظر: عبد الكريم الخطيب، التفسير القرآني للقرآن، مصدر سابق ج9، ص1030. وانظر: الشعراوي، تفسير الشعراوي. خواطره.، د ط، مطابع أخبار اليوم، مصر، د ت، ج16، ص9797.

4 . الشنقيطي، أضواء البيان، مصدر سابق، ج5، ص114.

وَجَبَتْ جُنُوبُهَا فَكُلُوا مِنْهَا وَأَطْعِمُوا الْقَانِعَ وَالْمُعْتَرَّ كَذَلِكَ سَخَّرْنَاهَا لَكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [الحج: 36]. أي فإذا ما سقطت جنوب هذه الإبل على الأرض وسكنت، وأعددتموها للأكل فكلوا منها، وأطعموا الفقير القانع الذي لا يسألكم، والفقير المعتر الذي يتعرض لكم بالسؤال والطلب [(1)].

2 . الحض على الإنفاق: وفي الحج أيضا نرى التسابق في الإنفاق على أوسع نطاقه كتقديم السبيل على الوافدين طيلة أيام الحج، ووجبات الإفطار للصائمين وغيرهم داخل الحرم وخارجه، وهياكل وقفية عملاقة يُدَرُّ ريعها خدمة للحرم وزائريه.. .. فأجواء الحج تجعل النفوس تندفع إلى البذل والعطاء في سبيل الله، وقد حث الله على هذه الصفات في أيام الحج فذكرها في سياق آيات الحج وعدَّ فاعلها من المخبتين فقال: ﴿وَبَشِّرِ الْمُخْبِتِينَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَالصَّابِرِينَ عَلَى مَا أَصَابَهُمْ وَالْمُقِيمِي الصَّلَاةِ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ﴾ [الحج: 34 - 35].

3 . الحضّ على فعل الخير: وقد حث الله ﷻ على فعل الخير في خضم آيات الحج في سورة البقرة تحقيقا لمبدأ التكافل والتعاون فقال: ﴿الْحَجُّ أَشْهُرٌ مَعْلُومَاتٌ فَمَنْ فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي الْحَجِّ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ اللَّهُ وَتَزَوَّدُوا فَإِنَّ خَيْرَ الزَّادِ التَّقْوَى وَاتَّقُونِ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ﴾ [البقرة: 197]، وفي الآية حث على الخير بعد ذكر الشر، وعلى الطاعة بعد ذكر المعصية، وفيه أن كل ما يفعلونه من ذلك فهو معلوم عند الله لا يفوت منه شيء وسيجازيهم به [(2)].

سادسا: في الحج منافع دنيوية:

يتدفق ككل عام لأداء مناسك الحج ملايين الحجاج فيصرف كل واحد منهم تجاه مأكله ومشربه وملبسه وإقامته وتنقله وهديه وهداياه ....ملايين الدنانير [(3)] فيحدث رواج اقتصادي بسبب التجارة فيتحقق من وراء ذلك منافع وخير، وقد أشار القرآن إلى ذلك فقال تعالى: ﴿وَأَذِّنْ فِي النَّاسِ بِالْحَجِّ يَأْتُوكَ رِجَالًا وَعَلَى كُلِّ ضَامِرٍ يَأْتِينَ مِنْ كُلِّ فَجٍّ عَمِيقٍ لِيَشْهَدُوا مَنَافِعَ لَهُمْ﴾ [الحج: 27 – 28]، فكلمة "مَنَافِعَ" كلمة عامة وواسعة تشمل كل أنواع النفع: مادية دنيوية، أو دينية أُخروية، ولا ينبغي أنْ نُضيّق ما وسعه الله.. ..فالمنافع المادية في الحج كثيرة ومتشابكة، متداخلة مع المنافع الدينية الأخروية، فحين يتشتري الحاج الهَدْي مثلاً ليؤدي نُسُكاً، فينتفع من جراء ذلك التاجر الذي باع له، والمربّي الذي ربَّى هذا الهَدْي، والجزار الذي ذبحه، والفقير الذي أكل منه.

إذن: لا يتم الحج إلا بحركة حياة واسعة، فيها نَفْع للحاج نفسه وللناس من حيث لا يدري، وانظر مثلا في الهدايا التي يجلبها الحجاج معهم لأهليهم وذويهم، فترى بعضهم ينشغل بجَمْع هذه الأشياء قبل أنْ يُؤدِّي نُسُكه ويقضي معظم وقته في الأسواق، وكأنه لن يكون حاجاً إلا إذا عاد مُحمّلاً بهذه الهدايا [(4)].

---

[1] . انظر: سيد قطب إبراهيم حسين الشاربي (1385هـ)، في ظلال القرآن، دار الشروق، القاهرة، 1412هـ، ج4، ص2423. وانظر: طنطاوي محمد سيد، التفسير الوسيط للقرآن الكريم، ط1، دار نهضة مصر، القاهرة، 1998م، ج9، ص313.

[2] . انظر: الشوكاني محمد بن علي (1250هـ)، فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، دار الفكر، بيروت،، ج1، ص231.

[3] . يقدر معدل تكلفة الحاج الجزائري في كامل حجه مع مدة إقامته بثلاثين يوما حوالي: 350000دج [تذاكر طيران، إقامة في فنادق بمكة والمدينة، التنقلات، حق التنازل، حق الأكل والشرب، الهدي، مصاريف أخرى قليلة مثل: الاتصالات، اللباس، أدوية، و...] وهذا العدد هو المعدل ودون حساب الهدايا التي يأخذها إلى بلده. مع العلم أن مقدار حصة الجزائر من الحجاج الذين يحجون سنويا حسب موقع سفارة خادم الحرمين الشريفين بالجزائر تقدر ب: 36000 تأشيرة حج. فمعدل مصروف الجزائريين لوحدهم يقدر ب: 350000 دج× 36000= 12600000000دج. فهذا رقم مذهل دون حساب مجموع ما تصرفه الدول العربية والإسلامية الأخرى.

[4] . انظر: الشعراوي، الخواطر، مصدر سابق، ج16، ص9785.

فالحج موسم تجارة رائجة، وفيه يتم تبادل منافع رابحة، وهو المكان الذي تجتمع فيه خيرات الأرض من مشرقها إلى مغربها وذلك مصداقا لقوله تعالى: ﴿**أَوَلَمْ نُمَكِّنْ لَهُمْ حَرَمًا آَمِنًا يُجْبَى إِلَيْهِ ثَمَرَاتُ كُلِّ شَيْءٍ رِزْقًا مِنْ لَدُنَّا وَلَكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ**﴾ [القصص:57]، فالله ﷻ بمقتضى هذه الآية وبالواقع المشاهد فقد يسر كافة السبل لوصول مختلف الثمرات والأرزاق من كل مكان إلى أهل الحرم، وهذا بفضل الله ومنته رغم أن مكة لا تنبت زرعا ولا شجرا بل أحاطتها الأودية والجبال كما قال تعالى على لسان سيدنا إبراهيم الخليل ﵇: ﴿**رَبَّنَا إِنِّي أَسْكَنْتُ مِنْ ذُرِّيَّتِي بِوَادٍ غَيْرِ ذِي زَرْعٍ عِنْدَ بَيْتِكَ الْمُحَرَّمِ رَبَّنَا لِيُقِيمُوا الصَّلَاةَ فَاجْعَلْ أَفْئِدَةً مِنَ النَّاسِ تَهْوِي إِلَيْهِمْ وَارْزُقْهُمْ مِنَ الثَّمَرَاتِ لَعَلَّهُمْ يَشْكُرُونَ**﴾ [إبراهيم: 37].

وأما عن تاريخ إقامة الأسواق التجارية وتبادل السلع في مواسم الحج فقد كان مشهورا منذ القدم، ولا أدل على ذلك ما رواه الإمام البخاري في صحيحه عن بن عباس ﵄ في سبب نزول قوله تعالى: ﴿**لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَبْتَغُوا فَضْلًا مِنْ رَبِّكُمْ فَإِذَا أَفَضْتُمْ مِنْ عَرَفَاتٍ فَاذْكُرُوا اللَّهَ عِنْدَ الْمَشْعَرِ الْحَرَامِ**﴾ [البقرة: 198]، أنه قال: «كَانَتْ عُكَاظٌ، وَمَجَنَّةُ، وَذُو المَجَازِ أَسْوَاقًا فِي الجَاهِلِيَّةِ، فَلَمَّا كَانَ الإِسْلاَمُ تَأَثَّمُوا مِنَ التِّجَارَةِ فِيهَا»، فَأَنْزَلَ اللَّهُ: ﴿لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَبْتَغُوا فَضْلًا مِنْ رَبِّكُمْ﴾ [البقرة: 198]، فِي مَوَاسِمِ الحَجِّ، قَرَأَ ابْنُ عَبَّاسٍ كَذَا [1].

وفي الحج أيضا منافع دنيوية أخرى كالتقاء أهل السياسة فيما بينهم، وأهل العلم والاقتصاد وغير ذلك للبحث والنظر والتخطيط فيما يهم مصالح الأمة ويقوي شوكتها، وقد كان لهم الرسول ﷺ قبل ذلك أسوة لنا، فقد خطط للدعوة والهجرة مجتمعا بالوافدين في بيعة العقبة الأولى والثانية فكان هذا الاجتماع الذي انبثقت عنه عهود ومواثيق غيرت مجرى تاريخ البشرية جمعاء، وكانت نواة خير لنشأة الإسلام وانتشاره، ونحن نقطف ثمارها ونتفيؤ ظلالها إلى حد الساعة. ومن المنافع الدنيوية أيضا التعارف الذي يقع بين أولياء من له مقبلات على الزواج فيقترح الزواج بابنته ممن ووثق به وتعرّف عليه في تلك البقاع، أو العكس بأن يطلبها المتقدم للزواج من وليها بعد رؤيته لها، وذلك عقب تحللهم الأكبر من المناسك والإفراغ منها فتنشأ علاقة مصاهرة بينهم ﴿**يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا**﴾ [الحجرات: 13].

سابعا: في الحج تكفير للذنوب ومحو للخطايا:

إن أهم منفعة يجنيها الحاج بعد أداء حجه على الوجه الأكمل هو تكفير ذنوبه ومحْو خطاياه، فيرجع من تلك البقاع الطاهرة كيوم ولدته أمه كما ثبت ذلك في الصحيحين عن رسول الله ﷺ أنه قال: «مَنْ حَجَّ هَذَا البَيْتَ، فَلَمْ يَرْفُثْ، وَلَمْ يَفْسُقْ رَجَعَ كَيَوْمِ وَلَدَتْهُ أُمُّهُ» [2]، وتكفير الذنوب وهي هنا بمعنى الصغائر مشترطٌ باجتناب الكبائر وعدم الإصرار عليها، لأن تكفير الأخيرة يحتاج إلى التوبة إلى الله ﷻ ورد المظالم والندامة على فعلها، والعزم على بطلانها وعدم الرجوع إليها مستقبلا، مصداقا لقوله تعالى: ﴿**إِنْ تَجْتَنِبُوا كَبَائِرَ مَا تُنْهَوْنَ عَنْهُ نُكَفِّرْ عَنْكُمْ سَيِّئَاتِكُمْ وَنُدْخِلْكُمْ مُدْخَلًا كَرِيمًا**﴾ [النساء: 31].

وقد أشار الله ﷻ إلى هذه المنفعة العظيمة التي يجنيها الحاج بعد الفراغ من أداء مناسكه بقوله تعالى: ﴿**وَاذْكُرُوا اللَّهَ فِي أَيَّامٍ مَعْدُودَاتٍ فَمَنْ تَعَجَّلَ فِي يَوْمَيْنِ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ وَمَنْ تَأَخَّرَ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ لِمَنِ اتَّقَى وَاتَّقُوا اللَّهَ**

---

1. البخاري، صحيح البخاري، مصدر سابق، كتاب البيوع، باب الأسواق التي كانت في الجاهلية، ج3، ص62، رقم الحديث: 2098.

2. متفق عليه، واللفظ للبخاري. [البخاري، صحيح البخاري، مصدر سابق، أبواب المحصر، باب قَوْلِ اللَّهِ ﷻ: {وَلاَ فُسُوقَ وَلاَ جِدَالَ فِي الحَجِّ}، ج3، ص11، رقم الحديث: 1820].

وَاعْلَمُوا أَنَّكُمْ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ﴾ [البقرة: 203]، يقول القرطبي: " فقوله:" فلا إثم عليه" نفي عام وتبرئة مطلقة. وقال مجاهد أيضا: معنى الآية، من تعجل أو تأخر فلا إثم عليه إلى العام المقبل. وأسند في هذا القول أثر. وقال أبو العالية في الآية: لا إثم عليه لمن اتقى بقية عمره، والحاج مغفور له البتة، أي ذهب إثمه كله إن اتقى الله فيما بقي من عمره،. .. واللام من قوله:" لمن اتقى " متعلقة بالغفران، التقدير المغفرة لمن اتقى، وهذا على تفسير ابن مسعود وعلي. قال قتادة: ذكر لنا أن ابن مسعود قال: إنما جعلت المغفرة لمن اتقى بعد انصرافه من الحج عن جميع المعاصي"[1].

الخاتمة:

فهذا مجمل منافع الحج العظمى التي ذكرها الله ﷻ في كتابه والتي وسعت منافع الدنيا والآخرة، فجعلت من هذه العبادة الفريدة زاخرةً بالكثير من المعاني والمضامين والدروس. .. التي علينا جميعاً أن نستلهمها، وأن نحرص على الإفادة منها، وأن نسعى لتأكيد معانيها السامية، وتطبيقها في واقع حياتنا، ذلك أن الشارع الحكيم يهدف من وراء إقامة هذه الشعيرة الكبرى تحقيق المصالح للعباد وإرادة النفع لهم.

فهنيئا لهؤلاء الحجاج الذين لبّوا نداء الحق بأن شهدوا هذه المنافع بقلوبهم وعقولهم، فظفروا بخيري الدنيا والآخرة، نسأل الله العظيم رب العرش الكريم أن يجعل لنا نصيبا مع هؤلاء إنه سميع قريب مجيب الدعاء**﴿وَمِنْهُمْ مَنْ يَقُولُ رَبَّنَا آتِنَا فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِي الْآخِرَةِ حَسَنَةً وَقِنَا عَذَابَ النَّارِ أُولَئِكَ لَهُمْ نَصِيبٌ مِمَّا كَسَبُوا وَاللَّهُ سَرِيعُ الْحِسَابِ﴾** [البقرة: ٢٠١ - ٢٠٢].

1. القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، مصدر سابق، ج3، ص ص: 13 . 14.

علم الكلام وحكم الاشتغال به

محفوظ سالمي
جامعة تلمسان

الملخص:

عرف البحث في الأحكام الاعتقادية من الشريعة الإسلامية أو الأصول الدينية الكلية للإسلام باسم "علم الكلام" وهو أشهر ما عرف به البحث في هذه المسائل، كما عرف بأسماء أخرى مثل "الفقه الأكبر"[(1)] أو "علم التوحيد" أو " علم أصول الدين" أو " علم العقائد"[(2)] فكيف نشأ هذا العلم وما هو تعريفه ولماذا سمي بعلم الكلام وما هو حكم الاشتغال به؟.

هذا ما يحاول هذا البحث الإجابة عنه بإيجاز.

Abstract

The study of the principles of the Islamic faith is a discipline of theology known as " *'Alim al-kalām (*theology) علم الكلام: science of the word (God)." It is a science that refers to the search for theological principles through dialectic (or scholastic dogmatic theological method) and rational argument. It is also known by other names such as "The great fiqh" or "*Ilm Attaw'hid* " (the science of monotheism) or "science for religious beliefs" (The Islamic doctrine).
How this discipline was born? What is its definition? where does this name come? and finally, Is it eligible to engage in this science? It is these questions that this study seeks to answer. Indeed, in this study we therefore treat this difficult subject " *'Alim al-kalām* ". We start our investigation by mentioning the beginning and an comprehensive definition of this science, and why has earned its name " *'Alim al-kalām* ", then we expose the opinions of the scholars who have authorized or even encouraged it, and those who prohibited it. By analyzing the opinions and arguments of each other, we developed an Compromise between "authorization" and "prohibition" to practice this science. We concluded this study by answering -with arguments in support - the question: Is it necessary to engage in this science in our present time?

أولا: نشأة علم الكلام

ويقصد بها المرحلة التي بدأت فيها المناقشات والمباحثات حول بعض المسائل الاعتقادية، ونشأ عن بعض المناقشات والمباحث خلافات في الرأي تحولت بعد حين إلى اتجاهات تتبناها بعض الطوائف أو الجماعات .وتعتبر عدة عوامل كاتّساع دائرة الفتح الإسلامي و دخول الكثير من أصحاب الديانات في الإسلام وانتشار الزندقة وما نتج عنها من فتح باب الجدل والنقاش في أمور العقيدة مقدمة طبيعية لظهور علم الكلام .

([1]) – مثل ما ورد عن الإمام أبي حنيفة من تسمية كتاب الفقه الأكبر الذي بين فيه المسائل الاعتقادية.

([2]) – ينظر كتاب المدخل إلى دراسة علم الكلام للدكتور حسن محمود الشافعي،الطبعة الثانية القاهرة: مكتبة وهبه 1411هـ - 1991م. ص 25-32

وقد تصدى علماء الصحابة والتابعين لبعض المسائل الاعتقادية المختلف حولها فوضعوا بفتاواهم فيها وحوارهم حولها البذور الأولى لعلم الكلام، الذي لم يكن قد أخذ بعد هذا الاسم أو أي اسم آخر سواه قال التفتازاني: «ودخل علم علماء الصحابة بذلك فإنه "كلام" وإن لم يكن يسمى في ذلك الزمان بهذا الاسم، كما أن علمهم بالعمليات فقه، وإن لم يكن ثمة هذا التدوين والترتيب»[1] .

وكثيرا ما تثار مسألة التأثيرات الأجنبية دينية كانت أو فلسفية في نشأة علم الكلام . لكن الدراسات الموضوعية لتاريخ هذا العلم تؤكد أن المباحث الاعتقادية تعود في الأصل إلى الكتاب والسنة، وإلى تفاعل العقل المسلم في عصر الصحابة والتابعين مع هذين المصدرين الأساسيين للإسلام، فإن هذا العلم يعتبر من النتاج الخالص للمسلمين لكن لا ننكر ما تعرض له هذا العلم من تأثيرات أجنبية في مراحله اللاحقة ويتمثل ذلك في استخدام مناهج عقلية فلسفية لم تشهدها المراحل الأولى لهذا العلم .

وقبل أن نختم الكلام حول مرحلة النشأة بالنسبة لهذا العلم كان لا بد من أن نشير إلى أثر الكتاب والسنة في هذا العلم، فقد كان للقرآن أثر لا ينكر في الدراسات الكلامية سواء في بوادرها الأولى أو في مراحل نموها التالية ، وذلك من نواح عدة :

1 – من حيث بيانه للعقائد الإسلامية في شأن الألوهية والنبوة والبعث واستدلاله عليها بالبراهين والحجج الملزمة للعقول والمناسبة للفطرة .

2 – من حيث مناقشته للعقائد والأفكار المضادة ، كالدهرية والوثنية، واليهودية، والنصرانية

3 – ومنها أيضا إطلاقه للعقول من قيودها ودعوته إياها للنظر والتفكير، بل إيجابه عليها ذلك

4 – ومنها احتواؤه على المحكم والمتشابه من الآي، الأمر الذي أعطى فرصة للاختلاف حول معنى النوع الثاني منهما[2] .

وكذلك الأمر بالنسبة للسنة النبوية المطهرة فقد أسهمت في وضع أسس الاستدلال العقلي، والمناظرة المشروعة حول مسألة العقيدة بغرض البحث عن الحقيقة .

ثانيا: تعريف علم الكلام

تعريف هذا العلم يتطلب منا أن نسير معه في عصوره المختلفة، فننظر إليه نظرات مختلفة من داخله ومن خارجه، كما يتطلب منا استيعاب تعاريفه المختلفة، مع تناولها بالتحليل والبيان وهذا ما لا يتناسب مع الإيجاز الذي اشترطناه، لذا آثرنا أن نقدم تعريفا واحدا ثم نتناوله بالشرح والتحليل مع الإشارة في معرض الكلام إلى التعاريف الأخرى حسب ما تسمح به المناسبة ، وبعد الاطلاع على العديد من التعاريف لهذا العلم وقع الاختيار على تعريف ابن خلدون حيث ذكر في مقدمته أنه:«علم يتضمن الحجاج عن العقائد الإيمانية بالأدلة العقلية والرد على المبتدعة المنحرفين في الاعتقادات عن مذاهب السلف وأهل السنة»[3] . ويتبين من هذا التعريف أن علم الكلام ليس كما يرى البعض اليوم أنه دراسة أمور العقيدة الإسلامية من خلال منظور الأصول والمصطلحات الفلسفية

([1])– شرح مقاصد الطالبين في علم أصول الدين المطبعة العامرة بدار الخلافة الزاهرة سنة 1277هـ ص 5

([2]) – ينظر المدخل لدراسة علم الكلام لحسن الشافعي ص 56.

([3]) – مقدمة ابن خلدون ، الطبعة السادسة ،بيروت لبنان، دار القلم ، 1406هـ – 1986م، ص 458.

وهو أعم من أن يكون ممزوجا أو معتمدا على شيء من الفلسفة أو قواعد المنطق اليوناني، وكذلك يظهر من خلال هذا التعريف أن مضمون هذا العلم يختلف حسب اختلاف الشبهات الطارئة والبدع المستجدة فكل مجابهة لأي انحراف اعتقادي أو أي بدعة فكرية بالأدلة العقلية داخل في ماهية هذا العلم، وعلى هذا فإن التصدي للنظريات المتعارضة مع حقائق الدين بالمنطق وموازين النظر العقلي من صميم علم الكلام الذي تتجدد مهمته في كل العصور، وخاصة في عصرنا هذا عصر الصراع "الأيديولوجي" والحوار العقائدي . وقريب من تعريف ابن خلدون ما ذهب إليه الإمام البيضاوي بقوله : «علم يقتدر معه على إثبات العقائد الدينية، بإيراد الحجج عليها ودفع الشبه عنها»[1].وقول الإيجي بعده:«والكلام علم يقتدر معه على إثبات العقائد الدينية بإيراد الحجج ودفع الشبه»[2].

ومن أقدم التعاريف التي وصلتنا عن هذا العلم ذلك النص الذي ينسب إلى الإمام أبي حنيفة الذي يسمى هذا العلم بالفقه الأكبر وقد نقله عنه أحد أتباعه المتأخرين فقال ما خلاصته:«اعلم أن الفقه في أصول الدين أفضل من الفقه في فروع الأحكام... والفقه هو معرفة النفس ما يجوز لها من الاعتقادات والعمليات، وما يجب عليها منهما ... وما يتعلق منها بالاعتقاديات هو الفقه الأكبر، وما يتعلق بالعمليات فهو الفقه»[3]. ويستمد هذا التعريف المبكر لعلم الكلام مقياس التمييز له من طبيعة الأحكام الشرعية أو المسائل المبحوث عنها في هذا العلم .

وعلى العموم فإن الناظر في هذا العلم يدرك أن غايته أو ثمرته هي تقوية اليقين بالدين عن طريق إثبات العقائد الدينية بالبراهين القطعية وردّ الشبه عنه وتحصيل الملكة القادرة على ذلك وإن كانت التربية الدينية وتكوين الخشية من الله والمراقبة له لا تدخل في المهام التقليدية لعلماء الكلام .

أما منهجه: فيقوم إجمالا على الجمع بين الشرع والعقل وهو يتميز عن منهج البحث الفلسفي المجرد،بأنه وإن كان يستند إلى الأدلة لابد أن يكون لها شاهد يشهد لصحتها من الشرع أو كما قالوا : إنه يقوم على العقل اعتمادا وعلى الشرع اعتدادا ومنهجه العقلي المنطقي لا يصلح لكل أصناف الخلق بل للبعض منهم فقط وأكثر ما تعرض له هذا العلم من انتقادات وحملات كان بسبب منهجه الذي اختلط بأمور وافدة على البيئة الإسلامية.

أما موضوعه: أي الأمر الذي يدور حوله بحثه فهو ذات الله وذات رسله، والممكن من حيث أنه يتوصل به إلى وجود صانعه والسمعيات من حيث اعتقادها .

ونستخلص من كل الذي ذكرناه،أن علم الكلام هو العلم الذي يدرس الأحكام الاعتقادية الشرعية المستمدة من الكتاب والسنة، وهو قسيم الفقه في مجال النظر الديني وإن كان يعلوه منزلة كما ورد ذلك منسوبا إلى أبي حنيفة قوله «اعلم أن الفقه في أصول الدين أفضل من الفقه في فروع الأحكام». ويكفي هذا العلم فخرا أن تكون وظيفته هي حماية العقيدة الإسلامية، وأن يكون مبني علم الشرائع والأحكام وأساس قواعد عقائد الإسلام كما ذكر ذلك التفتازاني في شرحه على العقائد النسفية[4].

وبقي أن نعرف الإجابة عن هذا السؤال: ولكن لماذا سمي بعلم الكلام؟

---

(1) – طوالع الأنوار للإمام البيضاوي بشرح المرعشي ط القاهرة 1323هـ، ص 4.

(2) – المواقف في علم الكلام للإيجي، بيروت: عالم الكتب. ص 7

(3) – إشارات المرام من عبارات الإمام البياضي، تحقيق يوسف عبد الرازق ط1 القاهرة الحلبي 1368هـ. ص 28-30. وانظر المدخل إلى دراسة علم الكلام لحسن الشافعي ص 14 فما بعد .

(4) – ينظر شرح العقائد النسفية للتفتازني. دار إحياء الكتب العربية . ص 4- 5

ثالثا: سبب تسميته بعلم الكلام

ذكرنا فيما سبق أن هذا العلم عرف بأسماء عديدة، منها علم أصول الدين، ومنها الفقه الأكبر، ومنها علم العقائد ، إلى غير ذلك ...وقد آثرنا تسمية علم الكلام[1] لاشتهاره بها، وقد ذكرت أسباب عديدة لهذه التسمية نورد بعضها فيما يلي :

لقد ذهب الكثيرون إلى أنه من قبيل تسمية الكل باسم جزئه لأهمية ذلك الجزء ، إذ لما كان البحث في كلام الله عز وجل، هل هو مخلوق أم قديم، وما يطوف بذلك من أدلة وحجج، من أكثر ما أفاض فيه علماء هذا الفن، وأطالوا فيه، حتى قامت من جراء ذلك فتن ومشكلات، تجاوزت الإطار الديني إلى التيارات السياسية، سُمي مجموع ذلك العلم بعلم الكلام.

كما أن التفتازاني ذكر جملة من تلك الأسباب قال:«ومعرفة العقائد عن أدلتها بالكلام لأن عنوان مباحثه كان قولهم الكلام في كذا وكذا ، ولأن مسألة الكلام كانت أشهر مباحثه، وأكثرها نزاعا وجدالا، حتى أن بعض المتغلبة قتل كثيرا من أهل الحق لعدم قولهم بخلق القرآن، ولأنه يورث قدرة على الكلام في تحقيق الشرعيات وإلزام الخصوم، كالمنطق للفلسفة، ولأنه أول ما يجب من العلوم التي إنما تعلم وتتعلم بالكلام فأطلق هذا الاسم لذلك ، ثم خص به ولم يطلق على غيره تمييزا ، وأنه إنما يتحقق بالمباحثة وإدارة الكلام من الجانبين، وغيره قد يتحقق بالتأمل ومطالعة الكتب، ولأنه أكثر العلوم خلافا ونزاعا، فيشتد افتقاره إلى الكلام مع المخالفين، والرد عليهم، وأنه لقوة أدلته صار كأنه هو الكلام دون ما عداه من العلوم، كما يقال للأقوى من الكلامين هذا هو الكلام ، ولأنه لابتنائه على الأدلة القطعية المؤيد أكثرها بالأدلة السمعية، أشد العلوم تأثيرا في القلب وتغلغلا فيه، فسمّي بالكلام المشتق من الكلم وهو الجرح»[2].

ويرجح الشهرستاني أن إطلاق هذه التسمية عليه كان في عصر المأمون حيث قال:«ثم طالع بعد ذلك شيوخ المعتزلة كتب الفلسفة حيث فسرت أيام المأمون، فخلطت مناهجها بمناهج الكلام، وأفردتها فنا من فنون العلم، وسمتها باسم الكلام إما لأن أظهر مسألة تكلموا فيها وتقاتلوا عليها، هي مسألة الكلام فسمي النوع باسمها، وإما لمقابلتهم الفلاسفة في تسميتهم فنا من فنونهم بالمنطق، والمنطق والكلام مترادفان»[3].

ويضيف البعض أن السبب في ظهور هذه التسمية، هو مجموعة الآثار الناهية عن "الكلام" في بعض أمور الدين ، كالقدر والتفكر في ذات الله تعالى، وهو تفسير يبدو فيه كثير من القناعة ويضاف إلى ذلك السبب أمر آخر قريب منه، وهو أن البحث العقلي في العقائد كلام خالص، لا عمل تحته بخلاف الفقه، وقد كان مالك يقول:«... لا أحب الكلام إلا فيما تحته عمل، فأما الكلام في دين الله وفي الله، فالسكوت عنه أحب إلي، لأني رأيت أهل بلدنا ينهون عن " الكلام" في الدين إلا ما تحته عمل»[4].

رابعا: حكم الاشتغال بعلم الكلام

---

(1) – تجدر الإشارة إلى أن هذه التسمية ظهرت في وقت مبكر لأنه يروى عن الأئمة أبي حنيفة ومالك وغيرهم ممن عاشوا في القرون الأولى أنهم تعرضوا للحكم على الكلام والمتكلمين .

(2) – شرح العقائد النسفية ص 10-11.

(3) – الملل والنحل ط2 بيروت، دار المعرفة 1395هـ على هامش الفصل في الملل و الأهواء و النحل لابن حزم ،ج1 ص 32-33.

(4) – جامع بيان العلم و ما ينبغي في روايته و حمله لابن عبد البر بتقديم عبد الكريم الخطيب ،ط2، القاهرة ،دار الكتب الإسلامية 1402هـ ، ص 415.

لقد وقع الخلاف حول مشروعية هذا العلم والاشتغال به منذ أن ظهر في القرون الأولى، ولا يزال هذا الخلاف قائما إلى يومنا هذا، فلقد ظهر من يدعو إلى هجر هذا العلم وتحريم النظر فيه والتحذير من مخالطة أهله. بينما نجد في المقابل من يدافع عنه حتى ذهب البعض إلى وجوبه كفائيا أو عينيا في بعض الأحيان، وأنه أشرف العلوم كلها لتعلقه بذات الله وصفاته. كما اتخذ البعض موقفا وسطا بين المجيزين والمانعين، فحبذه ودعا إليه في حالات، ونهى عنه في حالات أخرى على تفصيل نورده خلال مناقشة هذه الآراء .

ونذكر فيما يلي آراء المانعين وما استدلوا به لما ذهبوا إليه، ثم نذكر آراء المجيزين مع أدلتهم، ومناقشة هذه الآراء والتوفيق بينهما متى أمكن ذلك .

أ- آراء المانعين وأدلتهم:

لقد تبنى هذا الرأي الكثير من طوائف المحدثين والمحافظين من علماء السلف،وحتى بعض المتكلمين الذين عرفوا ما في الكلام من خطر، بعد دراستهم له فكرهوه، وقد تنوعت أدلتهم فيما ذهبوا إليه، فاستدلوا بالكتاب والسنة وما ورد من أقوال السلف في هذا الشأن، ومن واقع هذا العلم نفسه، ونذكر فيما يلي بعض ما استدلوا به لمنعهم الاشتغال بعلم الكلام:

1 – ما ورد في الكتاب والسنة من نصوص تنهي عن الجدال والمراء في الدين، وتتبع المتشابهات والتعمق في المشكلات، والبحث والتنقيب عن المسائل الغامضة، مثل قوله تعالى:﴿فأما الذين في قلوبهم زيغ فيتبعون ما تشابه منه ابتغاء الفتنة وابتغاء تأويله...﴾ [1] .

وقوله تعالى :﴿وإذا رأيت الذين يخوضون في آياتنا فأعرض عنهم حتى يخوضوا في حديث غيره﴾[2]. وقوله تعالى: ﴿وهم يجادلون في الله وهو شديد المحال﴾[3].

2 – ومن السنة النبوية: ما روي عنه صلى الله عليه وسلم في نهيه عن الجدل قال: «ما ضل قوم بعد هدى كانوا عليه إلا أتوا الجدل»[4].

وغيرها من الأحاديث التي تنهى عن التفكر في ذات الله، وعن الكلام في القدر وتتبع المتشابه.

3 – عدم اشتغال الصحابة بهذا العلم:

إن الصحابة وهم خير القرون وأعرفهم بالدين وأكثرهم له نصرة، لم يشتغلوا بهذا العلم، ولا صرفوا هممهم إليه ، مع اشتغالهم بالفتيا وتعلم الأحكام الفقهية وتعليمها، وعلى هذا فهو بدعة منكرة، فقد مات الصحابة ولم يعلم أحد منهم الجوهر والعرض وما إلى ذلك مما هو من جنس كلام المتكلمين، ولو كان هذا العلم من الدين لكان أهم ما يأمر به رسول الله صلى الله عليه وسلم أصحابه ويعلم طريقه، ويثني عليه وعلى أربابه، فقد علمهم الاستنجاء، وندبهم إلى علم الفرائض، وأثنى عليهم،ونهاهم عن الكلام في القدر،وقال: أمسكوا عن الكلام في القدر، وعلى هذا استمر الصحابة رضي الله عنهم فالزيادة على الأستاذ طغيان وظلم، وهم الأساتذة والقدوة، ونحن الأتباع

---

(1) – آل عمران الآية 7.

(2) – الأنعام الآية 68 .

(3) – الرعد الآية 13.

(4) – أخرجه الترمذي من حديث أبي أمامة وقال حسن صحيح . كتاب تفسير القرآن باب 44 ومن تفسير سورة الزخرف رقم الحديث 3253 .

والتلامذة، وما سكت الصحابة عنه مع أنهم أعرف بالحقائق وأفصح بترتيب الألفاظ من غيرهم، إلا لعلمهم بما يتولد عنه من الشر[1].

4 – ما روي عن السلف من ذم علم الكلام .

وأكثر ما يستدل به المانعون لهذا العلم هي تلك الروايات الواردة عن السلف في النهي عن الكلام وأهله ولا ينحصر ما نقل عنهم من التشديدات فيه .

وعلى رأس من ورد عنهم هذا النهي أئمة المذاهب الأربعة، رضوان الله عنهم أجمعين.

ما روي عن أبي حنيفة:

فقد أخرج الهروي عن نوح الجامع (ابن أبي مريم) قال: «قلت لأبي حنيفة ما تقول فيما أحدث الناس من الكلام في الأعراض والأجسام؟ فقال: مقالات الفلاسفة، عليك بالأثر وطريقة السلف، وإياك وكل محدثة فإنها بدعة»[2].

وأخرج الهروي كذلك عن محمد بن الحسن صاحب أبي حنيفة قال: «قال أبو حنيفة: لعن الله عمرو بن عبيد[3]، فإنه فتح للناس الطريق إلى الكلام فيما لا يعنيهم من الكلام قال: وكان أبو حنيفة يحثنا على الفقه، وينهانا عن الكلام»[4].

أما عن الإمام مالك:

فقد كان يعيب المراء والجدال في الدين، ويقول:«إياكم والبدع، قيل: يا أبا عبد الله وما البدع، قال: أهل البدع الذين يتكلمون في أسماء الله وصفاته وكلامه وعلمه وقدرته، ولا يسكتون عما سكت عنه الصحابة والتابعون لهم بإحسان»[5].وكان يقول كذلك : «من طلب الدين بالكلام تزندق»[6].

أما عن الشافعي :

فروي عنه أنه قال:«لأن يبتلى المرء بكل ما نهى الله عنه، ما خلا الشرك بالله، خير له من أن يبتلى بالكلام»[7].

وأخرج الهروي عن أبي ثور والكرابيسي والزعفراني قالوا:سمعنا الشافعي يقول:«حكمي في أهل الكلام أن يضربوا بالجريد ، ويحملوا على الإبل، ويطاف بهم في العشائر والقبائل وينادى عليهم، هذا جزاء من ترك الكتاب والسنة وأقبل على الكلام»[8].

أما الإمام أحمد :

---

(1) – قواعد العقائد للغزالي . دار النصر للطباعة 1390هـ. ص 46

(2) – صون المنطق و الكلام عن فني المنطق و الكلام للسيوطي نشر و تعليق علي سامي النشار ط1، القاهرة مطبعة السعادة ، ص 59-60.

(3) – عمرو بن عبيد ، أبو عثمان البصري المعتزلي القدري توفي 143هـ ترجمته مطولة في ميزان الاعتدال للذهبي ج3 ص273 ، البداية والنهاية لابن كثير، الطبعة الثالثة؛ بيروت:دار الكتب العلمية1407 هـ.1987م ج10 ص 81-82.

(4) – المرجع السابق ص 60 .

(5) – مناقب مالك للزواوي بيروت دار الفكر 1406هـ ،طبع هذا الكتاب في مقدمة الجزء الأول من كتاب المدونة الكبرى لمالك بن أنس ص 37 – 38 .

(6) – المرجع نفسه .

(7) – تبيين كذب المفتري فيما نسب إلى الأشعري لابن عساكر ط2 دمشق دار الفكر 1399هـ ص 335.

(8) – صون المنطق للسيوطي ص 65.

فورد عنه أنه قال:«لا يفلح صاحب كلام أبدا، ولا تكاد ترى أحدا نظر في الكلام إلا وفي قلبه دغل» وبالغ في ذمه حتى هجر الحارث المحاسبي مع زهده وورعه بسبب تصنيفه كتابا في الرد على المبتدعة . وقال له: «ويحك ألست تحكي بدعتهم أولا، ثم ترد عليهم ؟ ألست تحمل الناس بتصنيفك على مطالعة البدعة ، والتفكير في تلك الشبهات، فيدعوهم ذلك إلى الرأي والبحث»[1].

وما روي عن سفيان الثوري وشعبة وغيرهم من علماء السلف، مما يطول ذكره ، وقد جمع هذه الأقوال المفيدة لذم الكلام وأهله الهروي في كتاب سماه "ذم الكلام وأهله" ونقله عنه السيوطي في كتابه "صون المنطق والكلام عن فني المنطق والكلام" .

5 – استخدام المنطق اليوناني في علم الكلام :

إن المتكلمين أو أكثرهم خلطوا كلامه بالفلسفة، واصطنعوا مناهج المنطق اليوناني في تفكيرهم، وهذا يتعارض مع أصول النظر الإسلامي وأساليب الاستدلال القرآني، فمنهج علماء الكلام مخالف لمنهج القرآن وأساليبه.

6 – رجوع الكثير من المتكلمين عن هذا العلم:

يذكر أن كثيرا من فطاحلة علماء الكلام قد رجعوا في آخر حياتهم عما كانوا عليه من استخدام هذا العلم والاشتغال به، منهم الإمام الجويني فقد ذكر السيوطي في كتابه "صون المنطق" قال ابن السمعاني في تاريخه سمعت أبا روح الفرج بن أبي بكر الأرموي يقول: سمعت الفقيه غانما يقول:سمعت إمام الحرمين أبا المعالي الجويني يقول: «لو استقبلت من أمري ما استدبرت ما اشتغلت بالكلام»[2]. وكان يقول لأصحابه:«لا تشتغلوا بعلم الكلام، فلو عرفت أن الكلام يبلغ بي ما بلغ ما تشاغلت به»[3].

ومنهم الإمام الرازي وقد ورد عنه أنه قال:

نهاية إقدام العقول عقال   وأكثر سعي العالمين ضلال

وأرواحنا في وحشة من جسومنا   وغاية دنيانا أذى ووبال

ولم نستفد من بحثنا طول دهرنا   سوى أن جمعنا فيه قيل وقالوا

ويصور الشهرستاني ما يؤول إليه أمر صاحب الكلام من الشك والحيرة، حيث يقول[4]:

لعمري لقد طفت في تلك المعاهد كلها   وسيرت طرفي بين تلك المعالم

فلم أر إلا واضعا كف حائر   على ذقن أو قارعا سن نادم

وغيرها من الأقوال التي ذكرها صاحب مختصر الصواعق[5] .

7 – وأخيرا فإن البحوث الكلامية ومجادلات الفرق قد شتت الأمة شيعا وأحزابا، وانتهى الأمر إلى ظهور البدع في أمر العقيدة، وهي أخطر من بدع العمل، مما أدى إلى ضعف اليقين لدى عامة المؤمنين. ثم إن الاختلاف والجدل النظري

---

(1) – ينظر قواعد العقائد للغزالي ص 44 . وجامع بيان العلم لابن عبد البر ص 416.

(2) – صون المنطق للسيوطي ص 183 من كلام الإمام أبي المظفر بن السمعاني في كتابه "الانتصار لأهل الحديث".

(3) – طبقات الشافعية ج3 ص 260 الطبعة 1 المطبعة الحسينية المصرية . وقد رد السبكي عن هذا بقوله «إنا نشتبه أن تكون هذه الحكاية مكذوبة وابن طاهر له تحامل على إمام الحرمين...».

(4) – نهاية الإقدام في علم الكلام للشهرستاني حرره وصححه ألفرد جيوم القاهرة مكتبة زهران. ص 3

(5) – ينظر مختصر الصواعق المرسلة على الجهمية و المعطلة لمحمد بن الموصلي تحقيق سيد إبراهيم ط1 القاهرة دار الحديث 1412هـ - 1992م ص 21. فقد ذكر هذه الأقوال وغيرها لهؤلاء العلماء الذين ندموا عن الاشتغال بهذا العلم

بين الفرق الإسلامية منذ أن ظهر في القرون الأولى إلى يومنا هذا، لم يصل إلى يقين أو ما يشبه اليقين في القضايا المختلف فيها، مثل القضاء والقدر، والجبر والاختيار وذات الله وصفاته وغيرها من المسائل الأخرى، ولا يزال هذا الخلاف قائما إلى يومنا هذا، مما ينبئ عن عدم جدوى هذه البحوث الكلامية، بل الركون إلى التسليم وتفويض الأمر إلى الله أفضل .

ب- آراء المجيزين وأدلتهم:

كما أن المانعين للكلام استدلوا بنصوص الكتاب والسنة وأقوال السلف، فإن المجيزين لهذا العلم وجدوا في نصوص الكتاب والسنة وأقوال السلف ما يبرر اشتغالهم به .

1 – فمن نصوص الكتاب قوله تعالى:﴿**ألم تر إلى الذي حآجّ إبراهيم في ربه**﴾[1]،وقوله تعالى:﴿**قالوا يٰنوح قد جادلتنا فأكثرت جدالنا**﴾[2]،وقوله تعالى:﴿**وجادلهم بالتي هي أحسن**﴾[3]، وغيرها من الآيات القرآنية التي تتضمن الحجج والنقاش في أمور الاعتقادات، فالقرآن يدعو إلى الحوار والجدال بالتي هي أحسن، وقد عرض لنا نماذج حية من كيفية ذلك الحوار والجدال، كما في قوله تعالى على سبيل المثال: ﴿**أم خلقوا من غير شيء أم هم الخالقون،أم خلقوا السموات والأرض بل لا يوقنون...**﴾ [4].

2 - ومن السنة فقد تعرض النبي صلى الله عليه وسلم للكثير من الأسئلة حول العقيدة من المسلمين وغير المسلمين،وكان المشركون يستعينون بأهل الكتاب في وضع الأسئلة لاختباره - صلى الله عليه وسلم – وكان يجيبهم بما يفتح به الله أو ينزل به الوحي .

ومن ذلك ما رواه البخاري عن عمران بن حصين قال:«إني عند النبي صلى الله عليه وسلم إذ جاءه قوم من بني تميم ... فدخل ناس من أهل اليمن فقال:اقبلوا البشرى يا أهل اليمن ...، جئناك لنتفقه في الدين، ولنسألك عن أول هذا الأمر ما كان، قال: كان الله ولم يكن شيء قبله، وكان عرشه على الماء، ثم خلق السموات والأرض، وكتب في الذكر كل شيء ...»[5].

3 – اشتغال الصحابة بعلم الكلام .

ذكر الإمام البغدادي في كتابه "أصول الدين":«المسألة العاشرة:في ترتيب أئمة الدين في علم الكلام،أول متكلمي أهل السنة من الصحابة علي بن أبي طالب لمناظرته الخوارج في مسائل الوعد والوعيد ومناظرته القدرية في القدر والقضاء والمشيئة والاستطاعة. ثم عبد الله بن عمر في كلامه على القدرية وبراءته منهم ومن زعيمهم المعروف بمعبد الجهني ...» [6]، ثم تابع ذكره لمتكلمي أهل السنة من التابعين وغيرهم .

وأخرج ابن عساكر : «عن القاضي أبي المعالي بن عبد الملك قال: من اعتقد أن السلف الصالح رضي الله عنهم، نهوا عن معرفة الأصول وتجنبوها، أو تغافلوا عنها وأهملوها، فقد اعتقد فيهم عجزا وأساء بهم ظنا، لأنه يستحيل في العقل والدين عند كل من أنصف من نفسه أن الواحد منهم يتكلم في مسألة العول وقضايا الجد وكمية

([1]) – سورة البقرة الآية 258 .

([2]) – سورة هود الآية 32.

([3]) – سورة النحل الآية 125.

([4]) – سورة الطور الآية 35-36.

([5]) – أخرجه البخاري كتاب التوحيد باب وكان عرشه على الماء وهو رب العرش العظيم. الحديث رقم 7418.

([6]) – أصول الدين للإمام أبي منصور عبد القاهر بن طاهر التميمي البغدادي الطبعة الثالثة بيروت لبنان دار الكتب العلمية1401هـ . ص 307

الحدود، وكيفية القصاص بفصول ويباهل عليها ويلاعن ويجاثي فيها ويبالغ، ويذكر في إزالة النجاسات عشرين دليلا عن نفسه وللمخالف، ويشقق الشعر في النظر فيها، ثم لا يعرف ربه الآمر خلقه بالتحليل والتحريم، والمكلف عباده للترك والتعظيم، فهيهات أن يكون ذلك، وإنما أهملوا تحرير أدلته وإقرار أسئلته وأجوبته ... يعرفون التوحيد مشاهدة بالوحي والسماع، ويتكلمون في أدلة الوحدانية بالطباع، مستعينين عن تحرير أدلتها وتقويم حجتها وعللها ...» [1] .

4 – اشتغال السلف بعلم الكلام ومنهم أئمة المذاهب .

فقد ورد عن الإمام أبي حنيفة أنه ألّف في علم الكلام الذي كان يسميه بالفقه الأكبر ، وكانت له جهود كبيرة في هذا العلم، ومن بين تأليفه فيه كتاب "الفقه الأكبر"، وكتاب "العالم والمتعلم"، و"الوصية"، ورسالته إلى عثمان البتي[2]، وورد عن الإمام الشافعي أنه كان يحسن علم الكلام ويناظر أهل الأهواء والبدع، وقد ذكر ذلك عنه ابن عساكر قال:«فأما الكلام الموافق للكتاب والسنة الموضح لحقائق الأصول عند ظهور الفتنة فهو محمود عند العلماء ومن يعلمه، وقد كان الشافعي يحسنه ويفهمه، وقد تكلم مع غير واحد ممن ابتدع وأقام الحجة عليه حتى انقطع»[3].

وجاء عنه أنه ناظر حفص الفرد وغيره وغير ذلك مما ذكر عنه من استخدام لهذا العلم.

وذكر عن مالك أنه ألّف كتابا في الرد على القدرية . وعن الإمام أحمد أنه ألّف كتاب "الرد على الجهمية والزنادقة فيما شكوا فيه من متشابه القرآن وتأوّلوه على غير تأويله"[4] وكتاب "السنة" ويقول ابن تيمية أن الإمام أحمد أكثر الأئمة كلاما في أصول الدين وأمور العقيدة[5] .

هذا عن أئمة المذاهب الأربعة من علماء السلف .

وورد عن غيرهم من السلف من اشتغل بهذا العلم أمثال الحارث المحاسبي والحسن البصري وله رسالة مشهورة ذكرها صاحب المنية والأمل، أرسلها إلى عبد الملك بن مروان في رواية، وفي رواية أخرى أنه أرسلها إلى الحجاج، وقد تعلقت هذه الرسالة أساسا بموضوع القضاء والقدر وأفعال العباد مما هو من مسائل علم الكلام وقد جاء فيها قوله:«... لم يكن أحد من السلف يذكر ذلك ولا يجادل فيه، لأنهم كانوا على أمر واحد، وإنما أحدثنا الكلام فيه لما أحدث الناس من النكرة له، فلما أحدث المحدثون في دينهم ما أحدثوه،أحدث الله للمتمسكين بكتابه ما يبطلون به المحدثات، ويحذرون من المهلكات.»[6]

---

(1) – تبيين كذب المفتري لابن عساكر ص 354 .

(2) – لقد وقع خلاف حول نسبة بعض هذه الكتب إلى الإمام أبي حنيفة وقد رجح صحة نسبتها إليه الكثير من العلماء.

(3) – تبيين كذب المفتري ص 339.

(4) – من العلماء من ينكر نسبة هذا الكتاب إلى الإمام أحمد قال الذهبي "ولا كالرد على الجهمية الموضوع على أبي عبد الله" سير أعلام النبلاء (286/11)

(5) – تفسير سورة الإخلاص لأحمد بن تيمية، تعليق عبد العلى عبد الحميد حامد ط 1 بومباي الهند: الدار السلفية 1406هـ . ص 202-203

(6) – المنية والأمل لابن المرتضى ص 34 مع فرق وطبقات المعتزلة القاضي عبد الجبار الهمذاني دار المطبوعات الجامعية 1972 بتحقيق على سامي النشار وعصام الدين محمد على .

وقد ذكر الإمام البغدادي في كتابه "أصول الدين" معظم علماء السلف من مختلف الطبقات ابتداءً من الصحابة ثم التابعين ثم من بعدهم، الذين اشتغلوا بهذا العلم وكانت لهم فيه مؤلفات يردون بها على أهل الأهواء والبدع[1] .

ج: الرد على أدلة المانعين للكلام .

1 – أما ما ورد في نصوص الكتاب والسنة من النهي عن اتباع المتشابه والبحث في أمور غيبية لا مجال للعقل فيها كالذات الإلهية والقدر ونحوها فلا يعني تحريم البحث في غيرها من مسائل العقيدة، في ضوء محكمات الكتاب وصحيح السنة وصريح المعقول، كيف والقرآن مشحون بآيات العقائد التي تفصل مسائل الاعتقاد وأدلتها على أكمل وجه .

وكذلك ما ورد في النهي عن الجدال، فإن المذموم منه الجدل بالباطل، والجدل بغير علم، والجدل في الحق بعد ما تبين، فأما المجادلة من أجل إظهار الحق كالتي ذكرها الله عن الأنبياء وأمثال ذلك من قوله تعالى: ﴿**وجادلهم بالتي هي أحسن**﴾[2] فقد تكون واجبة أو مستحبة .

2 – وأما عن عدم اشتغال الصحابة بهذا العلم: صحيح أن الصحابة لم يستخدموا الصيغ المنطقية في إثبات العقائد، واكتفوا بما ورد في الكتاب والسنة، ولكن ليس المقصود استعمال ألفاظ المتكلمين من لفظ الجوهر والعرض، وإنما المقصود حصول النظر والاستدلال المؤدى إلى معرفة الله، وإنما استعمل المتكلمون هذه الألفاظ على سبيل التقريب والتسهيل على المتعلمين والسلف الصالح، وإن لم يستعملوا هذه الألفاظ فلم يكن في معارفهم خلل، والخلف الذين استعملوا هذه الألفاظ لم يكن ذلك منهم لطريق الحق مباينة ولا في الدين بدعة، كما أن المتأخرين من الفقهاء عن زمان الصحابة والتابعين لم يستعملوا ألفاظ الفقهاء، من لفظ العلة والمعلول والقياس وغيره، ثم لم يكن استعمالهم بذلك بدعة، ولا خلو السلف عن ذلك كان لهم نقصا، وكذلك شأن النحويين والتصريفيين ونقلة الأخبار في ألفاظ تختص بها كل فرقة منهم[3] .

وقد رد أحد المتكلمين عن عدم اشتغال الصحابة بهذا العلم بما ينسب إلى أبي حنيفة فقال: «وأصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم إنما لم يدخلوا فيه لأن مثلهم كمثل قوم ليس بحضرتهم من يقاتلهم فلا يتكلفون السلاح، ونحن قد ابتلينا بمن يطعن علينا فلا يسعنا أن نعلم من المخطئ منا ومن المصيب؟ وأن لا نذب عن أنفسنا...» [4].

و كذلك مما يرد على عدم اشتغال الصحابة بهذا العلم ومنه الخوض في الصفات الإلهية فلقد كان الصحابة يكفون عن الخوض في هذه المسألة، ثم طرأت ظروف جديدة غيرت الموقف تجاه هذه المسألة، ولو بقي الأمر كما كان عليه الحال في الفترة الأولى من حياة الصحابة لما احتجنا إلى الخوض في مثل هذه المباحث أبدا لكن البحث فيها كان من باب الاضطرار.

---

(1) – ينظر أصول الدين ص 307-310

(2) – النحل 125

(3) – ينظر تبيين كذب المفتري ص 357-358.

(4) – إشارات المرام من عبارات الإمام للبياضي ص 33-34.

ويعبر عن هذا المعنى الإمام العز بن عبد السلام في معرض الكلام عن حديث «قلب المؤمن بين إصبعين من أصابع الرحمن»[1] حيث قال:«إن الله مستول[2]عليه بقدرته وتصريفه كيف يشاء من كفر وإيمان إلى أن قال وليس الكلام في هذا بدعة قبيحة، وإنما الكلام فيه بدعة حسنة واجبة لما ظهرت الشبهة، وإنما سكت السلف عن الكلام فيه إذ لم يكن في عصرهم من يحمل كلام الله ورسوله على ما لا يجوز حمله، ولو ظهرت في عصرهم شبهة لكذبوهم وأنكروا عليهم غاية الإنكار، فقد رد الصحابة والسلف على القدرية لما أظهروا بدعتهم، ولم يكونوا قبل ظهورهم يتكلمون في ذلك، ولا يردون على قائله ، ولا نقل عن أحد من الصحابة شيء من ذلك إذ لا تدعو الحاجة إليه... والله أعلم»[3].

3 – وأما نهي السلف عن الكلام والاشتغال به فلعل مقصودهم كلام أهل البدع ، المخالفين للكتاب والسنة ، وهذا ما يشهد له اشتغالهم هم أنفسهم بلون من الكلام يتفق في رأيهم مع الكتاب والسنة ، ويشهد لهذا كذلك ما ذكره ابن عساكر عن البيهقي إذ قال: «قال أبو بكر البيهقي وروي هذا أيضا عن مالك بن أنس قال: وإنما يريد والله أعلم بالكلام كلام أهل البدع، فإن في عصرهما إنما كان يعرف بالكلام أهل البدع، فأما أهل السنة فقلما كانوا يخوضون في الكلام، حتى اضطروا إليه بعد، فهذا وجه في الجواب عن هذه الحكاية وناهيك بقائله أبي بكر البيهقي فقد كان من أهل الرواية والدراية ...»[4].

وقد ذكر وجوها أخرى لتخريج روايات السلف في ذم الكلام كالاقتصار على علم الكلام وترك تعلم الفقه وما ورد عن الشافعي من الذم الشديد للكلام جاء مقيدا في روايات أخرى فتحمل المطلقة على المقيدة . أخرج ابن عساكر عن البيهقي قال:«وإنما أراد الشافعي رحمه الله بهذا كلام حفص وأمثاله من أهل البدع،وهكذا مراده بكل ما حكي عنه في ذم الكلام وذم أهله،غير أن بعض الرواة أطلقه وبعضهم قيده، وفي تقييد من قيده دليل على مراده.

قال البيهقي:أنا أبو عبد الله الحافظ قال:أنا عبد الله بن محمد بن حيان قال:ثنا محمد بن عبد الرحمن بن زياد قال:سمعت أبا الوليد بن الجارود يقول:دخل حفص الفرد على الشافعي

فقال لنا:لأن يلقى الله العبد بذنوب مثل جبل تهامة خيرله من أن يلقاه باعتقاد حرف مما عليه هذا الرجل وأصحابه،وكان يقول بخلق القرآن. فهذه الروايات تدل على مراده بما أطلق عنه فيما تقدم وفيما لم يذكر ههنا، وكيف يكون كلام أهل السنة والجماعة مذموما عنده وقد تكلم فيه وناظر من ناظره»[5].

4 – وأما عن استخدام المنطق اليوناني في مناهج علم الكلام، فقد أثبتت الدراسات أن علماء المسلمين الأوائل ومنهم المتكلمون لم يستخدموا المنطق في مناهجهم، وإنما كان لهم منهجهم الخاص المستنبط من الكتاب والسنة، والمعبر عن أصالة الفكر الإسلامي غير أنه انضم هذا المنطق إلى منهجهم في قرون لاحقة. على أن العيب لا يتمثل في المنهج الصوري نفسه، ولكن في طريقة استخدامه أو مجال هذا الاستخدام، وإلا فهو مجرد أداة للفكر، إذا أحسن المرء

([1]) – أخرجه مسلم في كتاب القدر باب تصريف الله تعالى القلوب كيف يشاء .

([2]) – في الأصل مسئول وهو خطأ .

([3]) – الفتاوى للعز بن عبد السلام . تعليق عبد الرحمن عبد الفتاح ط 1. بيروت: دار المعرفة 1986م. ص 56-57

([4]) – تبيين كذب المفتري ص 334.

([5]) – تبيين كذب المفتري ص 341.

استخدامها واقتصد فيها واستخدم مواد صحيحة، كانت النتائج صحيحة لا غبار عليها،وإلا كان الخلل والفساد بسبب فساد المواد أو التعسف في الاستخدام[1].

د- القول الوسط بين الجواز والمنع :

ونذكر فيما يلي قولا وسطا بين المجيزين والمانعين ذهب إليه كثير من المحققين، فذكروا حالاته المختلفة، ويعبر عن هذا الرأي أحد المعاصرين حيث قال:«إن الذين استنكروا علم الكلام إنما حذروا من اتخاذه صنعة وديدنا، والتنطع به بموجب وبدون موجب، على أنهم أنكروه قبل أن تشتد ضراوة الزنادقة وتشيع شبههم في الناس، وهذا الاستنكار بهذا القيد ليس محل خلاف ، فحتى الذين ألفوا في علم الكلام واشتغلوا به كالإمام الباقلاني، حذروا من استعماله في غير حاجة إليه.

أما الذين استحبوه وعدوه من الفروض الكفائية، فإنما عدوه كذلك بعد أن شاعت الشبه والمشكلات، وبعد أن تغلب تيار النقاش والجدل حول آيات الصفات والآيات المتشابهة في المساجد وحلقات العلم على الوازع الذي كان يجعل الناس يلجئون إلى حمى السكينة الإيمانية والتسليم لمراد الله، كلما طرحت شبهة فاستلزم الأمر إعداد العدة، وإفحام الباطل بسلاحه، وإسكاته بذات الحجة التي يصطنعها دعاته، وهذا الاستحباب المقيد بهذا الحد لا نراه محل خلاف عند أحد الطرفين»[2] .

ويشهد لهذا الرأي ما ذهب إليه الإمام أبو عمر بن عبد البر معلقا على قول مالك في كراهية الكلام إلا فيما تحته عمل. قال «وأما الجماعة فعلى ما قال مالك رحمه الله :إلا أن يضطر أحد إلى الكلام، فلا يسعه السكوت إذا طمع برد الباطل، وصرف صاحبه عن مذهبه أو خشي ضلال عامة أو نحو هذا»[3] .

وكذلك ما ذكره ابن عساكر عن الإمام أبي محمد عبد الله بن يوسف الجويني قال:«رأيت إبراهيم الخليل عليه السلام في المنام فأهويت لأن أقبل رجليه فمنعني من ذلك تكرما لي، فاستدبرت فقبلت عقبيه فأولت الرفعة والبركة تبقى في عقبي ثم قلت يا خليل الله ما تقول في علم الكلام فقال يدفع به الشبه والأباطيل»[4].

وقد فصل القول في هذا الإمام الغزالي فقال: «إن فيه منفعة ومضرة، فهو باعتبار منفعته في وقت الانتفاع حلال أو مندوب إليه أو واجب كما يقتضيه الحال، وهو باعتبار مضرته في وقت الاستضرار ومحله حرام، وإذا وقعت الإحاطة بضرره ومنفعته فينبغي أن يكون كالطبيب الحاذق في استعمال الدواء الخطر، إذ لا يضعه إلا في موضعه، وذلك في وقت الحاجة وعلى قدر الحاجة ... ثم قال:وإن الشافعي وكافة السلف إنما منعوا عن الخوض فيه والتجرد له، لما فيه من الضرر الذي نبهنا إليه»[5].

بقي لنا أن ننبه على مسألة كثيرا ما أشار إليها من اشتغل بهذا العلم، وهي تجنيب العوام مزالق البحث في قضايا الكلام ومسائله، وخاصة ما كان من دقيق الكلام، أو ما أوغل في استخدام المصطلحات الفنية ومناهج

([1]) – المدخل إلى دراسة علم الكلام لحسن الشافعي ص 44 .

([2]) – العقيدة الإسلامية والفكر المعاصر للبوطي. دمشق مطابع مؤسسة الوحدة 1402هـ. ص 24-25

([3]) – جامع بيان العلم وفضله ص 415.

([4]) – تبيين كذب المفترى فيما نسب للأشعري ص 355 – 356 .

([5]) – إحياء علوم الدين للغزالي ج1 ص 97 مكتبة الدعوة الإسلامية .

الاستدلال الدقيقة، أو ما عرض لشبهة تاريخية لا وجود لها في الحاضر، وقد ألف الإمام الغزالي في ذلك كتابا سماه "إلجام العوام عن علم الكلام".

وأخيرا هل هناك حاجة إلى ممارسة هذا العلم في عصرنا هذا؟ وفي الإجابة عن هذا السؤال يقول أستاذنا الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي: « إن علم الكلام اليوم – في حدود الحاجة الماسة إلى التصدي لأسباب الزيغ وموجباته الحديثة، مما يلبس أردية المنطق والعلم، في الظاهر – من أشرف ما يجب على المسلمين الاشتغال به والانصراف إليه، وهو ضمن حدود الحاجة إليه داخل في صميم المنهج القرآني للتبصير بحقائق الإسلام وعقائده»[1].

وخير ما نختم به الكلام عن هذا العلم، كلمة الإمام الكوثري، الذي عبر عن الحاجة إلى هذا العلم في كل العصور، حين قال: «وفي كلام المتقدمين من المتكلمين ما يجب أن يسترشد به القائمون بالدفاع عن الدين في كل عصر، ومن البيّن أن طرق الدفاع عن عقائد الإسلام ووسائل الوقاية عن تسرب الفساد إلى الأخلاق والأحكام، مما يتجدد في كل عصر بتجدد أساليب الأخصام، وهي في نفسها ثابتة عندما حده الشرع لا تتبدل حقائقها، فيجب على المسلمين في جميع أدوار بقائهم أن يتفرغ منهم جماعة لتتبع أنواع الآراء السائدة في طوائف البشر، والعلوم المنتشرة بينهم، وفحص كل ما يمكن أن يأتي من قبله ضرر للمسلمين، لا سيما في المعتقد الذي لا يزال ينبوع كل خير، ما دام راسخا رصينا، ويصير منشأ كل فساد إن استحال واهنا واهيا، فيدرسون هذه الآراء والعلوم دراسة أصحابها ،أو فوق دراستهم، ليجدوا فيها ما يدفعون به الشكوك التي يستثيرها أعداء الدين، بوسائط عصرية، حتى إذا فوّق متقصد سهاما منها نحو التعاليم الإسلامية، من معتقد وأحكام وأخلاق، ردوها إلى نحره اعتمادا على حقائق تلك العلوم وتجاربها، واستنادا على إبداء نظريات تقضي على نظريات المشككين - وجل الدين الإسلامي أن يصطدم بحقائق العلوم – وأقاموا دون تسرب تلبيساتهم سورا حصينا واقيا، وعبأوا حزب الله على أنظمة يتطلبها الزمن في غير هوادة ولا توان ودونوا ما استخلصوه من تلك العلوم ، من طرائق الدفاع في كتب خاصة بأسلوب يعلق بالخاطر وتستسيغه العامة لتكون سدا محكما مدى الدهر دون مفاجأة جوارف الشكوك، وإن لم يفعلوا ذلك يسهل على الأعداء أن يجدوا سبيلا إلى مراتع خصبة بين المسلمين تنبت فيها بذور تلبيساتهم ، بحيث يصعب اجتثاث عروقها الفوضوية، بل تسري سموم الإلحاد في قلوب خالية ، تتمكن فيها فيهلك الحرث والنسل وقانا الله شر ذلك وأيقظنا من رقدتنا»[2] .

هذا ولا شك أن حسم الخلاف حول هذا العلم من الأمور العسيرة جدا .

---

(1) – العقيدة الإسلامية والفكر المعاصر ص 25 .

(2) – مقدمة الكوثري لكتاب تبيين كذب المفتري ص 20 – 21.

جوانب من الدلالة الصوتية في النص القرآني والتراث العربي

أ.فاطمة برماتي- د. إدريس بن خويا
جامعة أحمد دراية - أدرار

ملخص:

إن البحث في قضية المناسبة، وهذا العرض الموجز الذي بسطناه بين مؤيد ومعارض كما يرى أحد الباحثين هو من المباحث اللطيفة في كل لغة، وهو بحث جدير بعناية أهل الأدب ولافت لنظرهم. وهو ما جعلنا نبسط الحديث عن قضايا متعلقة أشد التعلق بالصوت ودلالاته، مواضع تطرق إليها ابن القيم في مواطن كثيرة ومتفرقة في مختلف مؤلفاته المتنوعة المعارف والفوائد والميادين لأجل البحث في الإعجاز القرآني الصوتي.

وإن الحديث عن الإسهامات الصوتية لديه يقتضي منّا التعريج على مختلف القضايا الصوتية التي تمكنّا من الوقوف عليها من جهة، ومن خلال المصادر المتاحة بين أيدينا من جهة ثانية. ولكن كان لزاماً منّا قبل التعرض إلى تلك القضايا المدروسة أن نقوم بتحديد محاور البحث كالآتي:

- المناسبة بين مخارج الحروف ومدلولاتها:
- الصوت المركب ودلالته
- الحركات (الصوائت) ودلالتها حسب معيار الثقل والخفة
- الصوت المكرّر وأثره في تحديد الدلالة

Summary :

The search in the case of the occasion, and this brief presentation Bstnah between supporters and opponents see as one of the researchers is a kind of detective in each language, and is worthy of careful research literature and the people for their remarkable. It is what made us simplify talk about issues related to the most hung up sound and connotations, places touched upon the son of values in the habitats of many and scattered in various His diverse knowledge and interest and fields for research in Quranic miracle voice .

If talk about the contributions he has audio requires us stopovers on different issues that we were able to voice them to stand on one hand, and through the available sources in our hands the other hand. But it was necessary for us before exposure to these issues that we set a thoughtful themes as follows :

-Appropriate exits between letters and their meanings :
-Audio Composite and significance
-Movements (vowels) and significance by the standard of gravity and lightness
-Refined sound and its impact in determining the meaning

مقدمة:

إن المتتبع لِما قدّمه بعض العلماء القدامى ومنهم ابن القيم –رحمة الله عليه- في هذا الجانب يرى أنه لم يناقش المناسبة بين الصوت ومدلوله فحسب، وإنما حاول البحث في إبراز الدور الذي لعبته مخارج الحروف في الوصول إلى المعاني؛ أي محاولة منه الكشف عن حدوث المناسبة بين المخرج ومدلوله.

ومن نماذج بحثه في المناسبة بين الصوت ومدلوله الحروف نجد النماذج الآتية:

- المناسبة بين مخارج الحروف ومدلولاتها:

أ-الهمزة والهاء في لفظ الجلالة (الله):

يستشهد ابن القيم في هذا الجانب بما جاء به السهيلي[1] في تفسيره للمضمرات، الذي هو الآخر استشهد بما جاء به ابن فورك[2]، وبالتالي هو من إبداع السهيلي لا ابن القيم، عكس ما ذهب إليه ماهر البقري[3]، بل الذي فات البقري أن يلتفت إليه هو أن ابن القيم في بداية حديثه عن الضمائر قال هذا كلام السهيلي؛ وهذا تأكيد لأمانته في النقل، بل هو رد -أيضا- على محققي كتاب نتائج الفكر للسهيلي اللذين اعتبرا أن ابن القيم يذكر « مسائل السهيلي وفكره وما استقل به من آثار نحوية جديرة بالاعتبار دون أن ينسبها إلى السهيلي»[4].

وإذا عدنا إلى النص الذي استشهد به ابن القيم في مخارج حروف لفظ الجلالة (الله)، نجده يقول: « من كلام السهيلي:...وقد رأيت لابن فورك نحوا من هذا في اسم الله. قال: الحكمة في وجود الألف في أوله أنها من أقصى مخارج الصوت قريباً من القلب الذي هو محل المعرفة إليه، ثم الهاء في آخره مخرجها من هناك أيضاً؛ لأن المبتدأ منه والمعاد إليه، والإعادة أهون من الابتداء، وكذلك لفظ الهاء أهون من لفظ الهمزة»[5].

إن هذا الرأي يبين لنا أن مخرجي الهمزة والهاء من الأصوات الحنجرية؛ أي أنهما من أقص الحلق. قال سيبويه في هذا الشأن: « فَلِلْحَلق منها ثلاثة؛ فأقصاها مُخْرجاً: الهمزة والهاء والألف»[6]. إلاّ أن المحدثين أخرجوا الألف من حروف الحلق لاعتبارها من الصوائت الطويلة التي يندفع الهواء معها في مجراه خلال الحلق والفم من غير أن يعترضه مقطع يثنيه، أو يضيّق مجراه، وهذا يشير إلى انعدام ظاهرة الاحتكاك معه[7].

وإذا رجعنا إلى النص السابق لوجدنا صاحبه يحاول الكشف عن المناسبة الحاصلة بين المخرج وما أداه من مدلول، وأن الارتباط الحاصل بين مخرجي الألف والهاء في لفظ الجلالة (الله) هو دلالة جامعة، وسرّ تضمنه هذا اللفظ من خلال مخرجي الحرفين السابقين؛ وهو الابتداء والمعاد إليه. فابن القيم وكعادته يدعونا إلى التأمل في

---

[1] – السهيلي هو أبو القاسم أبو زيد عبد الرحمان بن الخطيب أبي محمد عبد الله بن الخطيب، له مؤلفات عديدة، منها: أمالي السهيلي، الإيضاح والتبيين لما أبهم من تفسير الكتاب المبين، تفسير سورة يوسف، الروض الأنف والمشروع الروي، وُلد سنة 508هـ بمالقة بالأندلس، وتوفى سنة 581هـ بمراكش.

[2] – ابن فورك هو محمد بن الحسن بن فورك الأنصاري الأصبهاني أبو بكر واعظ عالم بالأصول والكلام، ومن فقهاء الشافعية. له مؤلفات كثيرة منها: مشكل الحديث وغريبه، الحدود، وغريب القرآن ، وغير ذلك. توفى (406هـ).

[3] – ابن القيم اللغوي، د.ماهر البقري، ص82، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 1409هـ–1989م.

[4] – نتائج الفكر في النحو، أبو القاسم السهيلي، ص16، حققه وعلق عليه الشيخان: عادل أحمد عبد الموجود، وعلي محمد معوّض، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1412هـ–1992م.

[5] – بدائع الفوائد، 162/1–166، وينظر نتائج الفكر في النحو، ص176.

[6] – الكتاب، 433/4.

[7] – ينظر علم اللغة– مقدمة للقارئ العربي، د.محمود السعران، ص160، دار المعارف، مصر، 1962.

أسرار هذه اللغة، وأن البحث في هذا المجال لم يكتمل بعد؛ فهو خاضع إلى التجدد والتطور من حين إلى حين، حيث يقول معتمدا على ما قاله السهيلي في هذا الشأن: « فتأمل هذه الأسرار ولا يزهدنك فيها نبو طباع أكثر الناس عنها، واستغناؤهم بظاهر من الحياة الدنيا عن الفكر فيها والتنبيه عليها، فإني لم أفحص عن هذه الأسرار وخفي التعليل في الظواهر والإضمار، إلاَ قصد التفكر والاعتبار في حكمة من خلق الإنسان وعلّمه البيان، فمتى لاح لك من هذا الأسرار سرّ وكشف لك عن مكنونها فكر، فاشكر الواهب للنعم ﴿ وَقُل رَّبِّ زِدۡنِي عِلۡمٗا ﴿١١٤﴾ ﴾[1] »[2].

ب-الهمزة في الضمير (أنا):

أشار ابن القيم - وكعادته- إلى السّر في اجتماع الحروف في الكلمة الواحدة، مع ربطه الدقيق بالمناسبة الحاصلة بين المخرج والدلالة التي أداها في التركيب؛ وذلك حينما ناقش أسرار أحكام المضمرات في لفظ (أنا) الخاص بالمتكلم، والدافع الذي جعل من المتكلم استعمال هذين الحرفين، والاستغناء عن الاسم الظاهر، وهو جلي في قوله: «اعلم أن المتكلم لما استغنى عن اسم الظاهر في حال الإخبار لدلالة المشاهدة عليه جعل مكانه لفظاً يومئ به إليه، وذلك لفظ مؤلف من همزة ونون"[3]، ثم نجده يبيّن حقيقة الهمزة قائلاً: « أما الهمزة فلأن مخرجها من الصدر وهو أقرب مواضع الصوت إلى المتكلم؛ إذ المتكلم في الحقيقة محله وراء حبل الوريد. قال تعالى: ﴿ وَلَقَدۡ خَلَقۡنَا ٱلۡإِنسَٰنَ وَنَعۡلَمُ مَا تُوَسۡوِسُ بِهِۦ نَفۡسُهُۥۖ وَنَحۡنُ أَقۡرَبُ إِلَيۡهِ مِنۡ حَبۡلِ ٱلۡوَرِيدِ ﴿١٦﴾ ﴾[4]. ألا تراه يقول: ﴿ مَّا يَلۡفِظُ مِن قَوۡلٍ إِلَّا لَدَيۡهِ رَقِيبٌ عَتِيدٞ ﴿١٨﴾ ﴾[5]؛ يعني ما يلفظ المتكلم. فدل على أن المتكلم أقرب شيء إلى حبل الوريد، فإذا كان المتكلم على الحقيقة محله هناك، وأردت من الحروف ما يكون عبارة عنه، فأولاها بذلك ما كان مخرجه وأقرب المواضع إلى محله، وليس إلاّ الهمزة والهاء»[6].

وكما أشرنا سابقا عند حديثنا حول مخارج حروف لفظ الجلالة (الله) رأينا أن الهمزة من مخرج أقصى الحلق حسب رأي سيبويه، وكذلك ابن القيم نجده قد وافق القدامى لما رأى أن الهمزة والهاء من أقصى الحلق. وبالتالي فأنها أقرب موضع الصوت إلى المتكلم.

وبما أن صفة حرف الهمزة هي الجهر والشدة في نظر الكثير من العلماء القدامى[7]، فكذلك نجد ابن القيم يتجه ضمن هذا الاتجاه الذي اقتضبه من السهيلي-أيضا-. فنجده يقول: « والهمزة أحق بالمتكلم لقوتها بالجهر

---

[1] – سورة طه، الآية 114.

[2] – بدائع الفوائد، 166/1، ونتائج الفكر في النحو، 176-177.

[3] – المصدر الأول نفسه، 162/1.

[4] – سورة ق، الآية 16.

[5] – السورة نفسها، الآية 18.

[6] – بدائع الفوائد، 162/1-163.

[7] – ينظر مفهوم القوة والضعف في أصوات العربية، د.محمد يحي سالم الجبوري، ص52، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1427هـ-2006م.

والشدة، وضعف الهاء بالخفاء، فكان ما هو أجهر أقوى وأولى بالتعبير عن اسم المتكلم الذي الكلام صفة له، وهو أحق بالاتصاف به»[1]؛ فابن القيم يعلل أن الهمزة تتصف بصفة الجهر والشدة، وأن الجهر دلالة على القوة عنده.

وبعد وصف ابن القيم لمخرج الهمزة نجده يبيّن لنا السبب في اجتماع الهمزة مع النون، واجتماعها بحرفي المد واللين، حيث يقول: « فلما كانت الهمزة بانفرادها لا تكون اسماً منفصلاً كان أولى ما وصلت به النون أو بحروف المد واللين؛ إذ هي أمهات الزوائد. ولم يمكن حروف المد مع الهمزة لذهابها عند التقاء الساكنين نحو: أنا الرجل، فلو حذف الحرف الثاني لبقيت الهمزة في أكثر الكلام منفردة مع لام التعريف فتلتبس بالألف التي هي أخت اللام فيختل أكثر الكلام، فكان أولى ما قرن به النون لقربها من حرف المد واللين، ثم ثبتوا النون لخفائها بالألف في حال السكت، أو ب(هاء) في لغة من قال: (إنَّه)» [2]. فابن القيم يحاول التعليل بأن الهمزة لوحدها لا تعطينا اسما منفصلا، وإنما تحصل هذه الميزة إذا ما اتصلت بحرف هاء السكت بعد النون في (أنه). أو اتصالها بألف المد، حتى تعطينا اسما يحمل دلالة في نفسه.

وبعدما حاول ابن القيم معرفة أسرار اتصال الهمزة بضمير المتكلم، نجده يحاول مرة أخرى وضع لبنات أساسية للتفريق بين ضمير المتكلم للمفرد (أنا) وضمير المتكلم للجمع (نحن)، وأن لفظة (نحن) يتكرر فيها صوت (النون) ويتوسطهما حرف (الحاء) قريب من مخرج الهمزة في لفظة (أنا)، وأن النون اختصت بالجمع، بينما الهمزة اختصت بالمفرد، وهذا حسب قوله: « جاؤوا بكلمة تقع على الاثنين، والجمع في هذا الموطن، ثم كانت الكلمة آخرها (نون) وفي أولها إشارة إلى الأصل المتقدم الذي لم يمكنهم الإتيان به؛ وهو تثنية (أنا) التي هي بمنزلة عطف اللفظ على مثله. فإذا لم يمكنهم ذلك اللفظ مثنى كانت النون المكررة تنبيها عليه وتلويحا عليه. وخصت النون بذلك دون الهمزة لما تقدم من اختصاص ضمير الجمع بالنون، وضمير المتكلم بالهمزة. ثم جعلوا بين النون[3] حاء ساكنة لقربها من مخرج الألف الموجودة في ضمير المتكلم قبل النون وبعدها، ثم بنوها على الضم دون الفتح والكسر، إشارة منه إلى أنه ضمير مرفوع»[4].

ج-الألف:

يعد الألف من حروف المد الثلاثة المعروفة؛ وهي الألف والواو والياء، وأنها من أوسع الحروف مخرجاً، والألف أوسعها كما يقول سيبويه: « اتسع لهواء الصوت مخرجه أشد من اتساع مخرج "الياء" و"الواو"؛ لأنك قد تضم شفتيك في"الواو" وترفع في "الياء" لسانك قبل الحَنَك»[5]. ويقول ابن جني -أيضا-: « والحروف التي اتسعت مخارجها ثلاثة؛ الألف، ثم الياء، ثم الواو. وأوسعها وألينها الألف»[6]. وهو ما صرّح به ابن القيم لما حاول مناقشة هذا الحرف في عدة أمكنة متفرقة، حيث يقول في ميزة هذا الحرف: « لما في الألف من المدّ والاتساع في هواء الفم»[7].

---

[1] – بدائع الفوائد، 163/1، وينظر نتائج الفكر، ص171.

[2] – المصدر الأول والصفحة نفسهما، وينظر المصدر الثاني والصفحة نفسهما.

[3] – تقدير الكلام على حسب ما يبدو لي من سياق الكلام استعمال (النونين) بدلا من (النون).

[4] – بدائع الفوائد، 165/1-166، وينظر نتائج الفكر، ص175.

[5] – الكتاب، 435/4-436.

[6] – سر صناعة الإعراب، أبو الفتح عثمان بن جني، 8/1، دراسة وتحقيق حسن الهنداوي، دار القلم، دمشق، ط2، 1413هـ-1993م.

[7] – بدائع الفوائد، 124/1.

وقد تمعن ابن القيم في سعة مخرج هذا الحرف، وعقد المناسبة بين هذه السعة وسعة المعنى الذي تؤديه في بعض الألفاظ؛ « لأن الألفاظ مشاكلة للمعاني التي أرواحها يتفرس الفطن فيها حقيقة المعنى بطبعه وحسه، كما يتعرف الصادق الفراسة صفات الأرواح في الأجساد من قوالبها بفطنته »[1]. وهذه المناسبة جعلت منه طرح عدة تساؤلات على شيخه ابن تيمية من أجل الكشف عنها. حيث يقول: « وقلت يوما لشيخنا أبي العباس ابن تيمية قدّس الله روحه: قال ابن جني: مكثت برهة إذا ورد عليّ لفظ آخُذُ معناه من نفس حروفه وصفاتها وجرسه، وكيفية تركيبه، ثم أكشفه فإذا هو كما ظننته أو قريباً منه، فقال لي رحمه الله: وهذا كثيرا ما يقع لي، وتأمل حرف (لا) كيف تجدها (لاماً) بعدها ألف يمتد بها الصوت مالم يقطعه ضيق النفس، فآذن امتداد لفظها بامتداد معناها، ولن يعكس ذلك، فتأمله فإنه معنى بديع»[2]. وذلك ما جاء في قوله تعالى: ﴿ وَلَا يَتَمَنَّوْنَهُۥٓ أَبَدًۢا ﴾[3] بحرف (لا) في الموضع الذي اقترن به حرف الشرط بالفعل، فقد صار من صيغ العموم فانسحب على جميع الأزمنة، وهو في مثل قوله تعالى: ﴿ إِن زَعَمْتُمْ أَنَّكُمْ أَوْلِيَآءُ لِلَّهِ مِن دُونِ ٱلنَّاسِ فَتَمَنَّوُا۟ ٱلْمَوْتَ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿٦﴾ ﴾[4]، كأن مراده متى زعموا ذلك لوقت من الأوقات أو زمن من الأزمان، وقيل لهم تمنوا الموت فلا يتمنونه أبداً. وحرف الشرط دل على هذا المعنى، وحرف (لا) في الجواب بإزاء صيغة العموم لاتساع معنى النفس فيها. وقوله تعالى: ﴿ وَلَن يَتَمَنَّوْهُ أَبَدًۢا ﴾[5] فقصر من سعة النفي وقرب؛ لأن قبله قوله ﷻ: ﴿ قُلْ إِن كَانَتْ لَكُمُ ٱلدَّارُ ٱلْءَاخِرَةُ عِندَ ٱللَّهِ خَالِصَةً مِّن دُونِ ٱلنَّاسِ فَتَمَنَّوُا۟ ٱلْمَوْتَ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿٩٤﴾ ﴾[6]؛ لأن (إن) و(كان) هنا ليستا من صيغ العموم؛ لأن (كان) ليست بدالة على حدث[7]، وإنما هي دالة على المبتدأ والخبر، عبارة عن مضي الزمان الذي كان فيه ذلك الحدث، فكأنه يقول ﷻ " إن كانت قد وجبت لكم الدار الآخرة وثبتت لكم في علم الله فتمنوا الموت الآن"، ثم صرّح في الجواب (ولن يتمنوه) فانتظم بعد ذلك معنى الجواب بمعنى الخطاب في الآيتين جميعاً[8].

د-دلالة (الميم) على الجمع في لفظ (اللهم):

---

[1] – المصدر نفسه، 1/92-93.

[2] – المصدر نفسه، 1/93.

[3] – سورة الجمعة، الآية 07.

[4] – السورة نفسها، الآية 06.

[5] – سورة البقرة، الآية 95.

[6] – السورة نفسها، الآية 94.

[7] – وهي مسألة اختلف فيها النحويون، وإنما دلالتها على الحدث هو الذي رجّحه كثير من النحويين لعدة أسباب. ينظر أسرار العربية، أبو البركات الأنباري، ص112، تحقيق وتعليق بركات يوسف هبّود، شركة أبي الأرقم، بيروت، لبنان، ط1، 1420هـ- 1999م.

[8] – ينظر بدائع الفوائد، 1/93.

ناقش ابن القيم هذه القضية عند توظيف المصلي افتتاحه للصلاة بلفظ (اللهم)، والسّر الذي لعبته (الميم) في هذا اللفظ. وذلك في مثل قوله تعالى: ﴿ قُلِ ٱللَّهُمَّ مَٰلِكَ ٱلۡمُلۡكِ ﴾[1]؛ حيث يرى إنه لا يوجد خلاف في أن لفظ (اللهم) متضمنة لمعنى: يا الله. فهي إشارة إلى صريح الدعاء، متضمنة للسؤال والثناء. ولهذا لا تستعمل إلاّ في الطلب[2].

وينقل ابن القيم آراء النحاة في هذا المجال، والخلاف الدائر حول إلحاق (الميم) المشددة بهذا الاسم، حيث يقول: « فقال سيبويه: زيدت عوضاً من حرف النداء، ولذلك لا يجوز الجمع بينهما في اختيار الكلام، فلا يقال:"يااللهم" إلاّ فيما ندر، كقول الشاعر:

إنِّي إذَا ما حَدَثٌ أَلَمَّا ۞ أقولُ: يا اللَّهُمَّ، يَا اللَّهُمَّا

ويسمى ما كان من هذا الضرب عِوضاً؛ إذ هو في غير محل المحذوف، فإنْ كان في محله سُمي بدلاً؛ كالألف في "قام" و"باع" فإنها بدل عن الواو والياء، ولا يجوز عند أن يوصف هذا الاسم أيضا، فلا يقال:"يا: اللهم الرحيم ارحمني" ولا يبدل منه»[3].

ولكن ابن القيم لم يقتنع بهذا الرأي الذي جاء به إمام النحاة سيبويه، وإنما حاول البحث وكعادته عن السّر في زيادة (الميم) في (اللهم)، ولماذا اختُصت بهذه الزيادة دون غيرها من حروف الهجاء؟. فيرى ابن القيم أن سبب تلك الزيادة بعد الإتيان بمجموعة من الأقوال في هذه القضية- حسب قول أحد العلماء اعتمد عليه « قيل: زيدت الميم للتخفيف والتفخيم، كزيادتها في "زُرقم" لشديد الزرقة، و"ابنم" في ابن»[4]. وهو قول يراه ابن القيم مستحسنا ومقبولا إلى حد ما، ولكنه يحتاج إلى زيادة وتوضيح في حدوث المناسبة بين المخرج ومدلوله، فيقول: « وهو أن الميم تدل على الجمع وتقتضيه، ومخرجها يقتضي ذلك، وهذا مطّرد على أصل من أثبت المناسبة بين اللفظ والمعنى، كما هو مذهب أساطين العربية، وعقد له أبو الفتح بن جني بابا في الخصائص، وذكره عن سيبويه، واستدل عليه بأنواع من تناسب اللفظ والمعنى»[5].

ويأتي ابن القيم حاكياً لشيخه ابن تيمية (ت728هـ) من أجل الحصول على نتائج أدق، وقراءات دلالية موسّعة في عقد هذه المناسبة، مضيفا الإشكال أو اللبس نفسه قد طرحه ابن جني؛ لمّا قال على لسان ابن جني: « ثم قال: ولقد مكثت برهة يَرِد عليَّ اللفظ لا أعلم موضوعه، فآخُذُ معناه من قوة لفظه، ومناسبة تلك الحروف لذلك المعنى، ثم أكشفه فأجده كما فهمته أو قريباً منه، فحكيت لشيخ الإسلام هذا عن ابن جني، فقال: وأنا كثيراً ما يجرى لي ذلك. ثم ذكر لي فصلاً عظيم النفع في التناسب بين اللفظ والمعنى...وتأمل قولهم: "حجر" و"هواء" كيف وضعوا للمعنى الثقيل الشديد هذه الحروف الشديدة، ووضعوا للمعنى الخفيف هذه الحروف الهوائية التي هي من

---

1 – سورة آل عمران، الآية 26.

2 – ينظر حادي الأرواح إلى بلاد الأفراح، ابن قيم الجوزية، ص360، اعتنى به مركز المنبر للتحقيق والبحث العلمي، دار ابن الجوزي، القاهرة، ط1، 1427هـ-2006م.

3 – جلاء الأفهام، ص55، والتفسير القيم، ص204-205.

4 – المصدر الأول نفسه، ص56، والثاني نفسه، ص207.

5 – المصدران والصفحات نفسها.

أخف الحروف»[1]؛ وهو نهج انتهجه ابن القيم نفسه في "مفتاح السعادة" حينما عقد المناسبة بين الألفاظ والمعاني قائلاً: « ولهذا كثيراً ما تجد –أيضا- في أسماء الأجناس والواضع له عناية بمطابقة الألفاظ للمعاني ومناسبتها لها، فيجعل الحروف الهوائية الخفيفة لمسمى مُشاكل لها كالهواء، والحروف الشديدة للمسمى المناسب لها كالصخر والحجر»[2]، وهو بهذا نجده قد نهج نهْج شيخه ابن تيمية، وأن ذلك الشبل من ذلك الأسد.

وبعد عرض ابن تيمية -في القول السابق- لأمثلة كثيرة من أجل تبيان أن الألفاظ تحذو حذو المعاني حاول تلميذه ابن القيم الإجابة عن السّر في اجتماع "الميم" في "اللهم" دون حروف أخرى؛ حيث يقول: « الميم حرف شفهي يجمع الناطق به شفتيه؛ فوضعته العرب عَلَماً على الجمع؛ فقالوا للواحد: "أنت"، فإذا جاوزوه إلى الجمع قالوا: "أنتم"، وقالوا للواحد الغائب: "هو"، فإذا جاوزوه إلى الجمع قالوا:"هم". وكذلك في المتصل يقولون:"ضربت، وضربتم"، و"إياك، وإياكم"، و"إياه، وإياهم"، ونظائره نحو "به، وبهم". ويقولون للشيء الأزرق، أزرق. فإذا اشتدت زرقته واجتمعت واستحكمت قالوا: "زرقم"، ويقولون للكبير الأست: "سُتهُم"»[3].

وبعد هذا الرأي يدعونا ابن القيم للتأمل ملياً في تلك الألفاظ التي احتوت على حرف "الميم"، ودلالة الجمع التي أدتها في تلك الألفاظ؛ وذلك في مثل:" لمَّ الله شَعثَه"؛ أي: جمع ما تفرق من أموره، ومنه "ألم بالشيء" إذا قارب الاجتماع به والوصول إليه، و"اللمة" الشعر الذي قد اجتمع وتقلَّص حتى جاوز شحمة الأذن، ومنه "الأم". و"أم الشيء": أصله الذي تفرع منه، فهو الجامع له. وبه سميت مكة "أم القرى"، والفاتحة "أم القرآن"، واللوح المحفوظ"أم الكتاب"، و"الإمام" الذي يجتمع المقتدون به على إتباعه، و"الرمان" لاجتماع حبه وتضامه[4].

وبالتالي، فقد ألحقت "الميم" في آخر اسم "اللهم" الذي يُسأل به المولى ﷻ في كل حاجة وكل حال، إيذاناً بجمع أسمائه الحسنى والصفات العلى بأسمائه وصفاته. فأتى بالميم المؤذنة بالجمع في آخر هذا الاسم، إيذانا بسؤاله تعالى بأسمائه كلها[5]. كما قال النبي ﷺ في دعاء العبد عند الهموم والأحزان: ﴿**ما أصاب عبدا قط هم، ولا حزن قال: اللهم إني عبدك، وابن عبدك، ابن أمتك، ناصيتي بيدك، ماضٍ في حكمك، عدل فيَّ قضاؤك، أسألك بكل اسم هو لك سميت به نفسك، أو أنزلته في كتابك، أو علمته أحداً من خلقك، أو استأثرت به علم الغيب عندك؛ أن تجعل القرآن العظيم ربيع قلبي، ونور صدري، وجلاء حزني، وذهاب همي وغمي؛ إلا أذهب الله همه وغمه، وأبدله مكانا فرحا" قالوا يا رسول الله! ينبغي لنا أن نتعلم هؤلاء الكلمات؟ قال: أجل، ينبغي لمن سمعهن أن يتعلمهن**﴾[6].

وهذا سّر تضمنه لفظ (اللهم) للأسماء الحسنى، وأن إلحاق حرف (الميم) للجمع التي هي هجائية أمر آخر أضفى عليه صبغة المناسبة بين اللفظ ومدلوله.

هـ- الحاء والباء في لفظة (الحب):

---

[1] – المصدر نفسه، ص56-57، وينظر التفسير القيم، ص207-208.

[2] – مفتاح دار السعادة، 546/2.

[3] – جلاء الأفهام، ص58، والتفسير القيم، ص209.

[4] – ينظر المصدر والصفحة نفسهما، والتفسير القيم، ص209-210.

[5] – ينظر جلاء الأفهام، ص59، والتفسير القيم، ص211، وحادي الأرواح، ص360.

[6] – مسند أحمد، أحمد بن حنبل أبو عبد الله الشيباني،452/1، مؤسسة قرطبة، مصر.

لقد اتفق العلماء القدامى على أن حرف (الحاء) من الأصوات الحلقية، وهو ما صرّح به سيبويه قائلاً: « ومن أوسط الحلق مُخرَجُ العين والحاء»[1]، واتفق المحدثون على أن (الحاء) حلقية، بينما يبقى - فقط- الفرق بين العين والحاء في الجهر والهمس؛ فالحاء مهموس، بينما العين مجهور[2].

وأما حرف (الباء) فهو من الحروف الشفوية بتأكيد من العلماء القدامى، ويؤكد على هذا الرأي سيبويه بقوله: « وممَّا بين الشَّفتين مُخْرَجُ الباء، والميم، والواو»[3]. وبالتالي نجد أن ابن القيم قد عدَّ مخرج حرف (الحاء) من أقصى الحلق لا من وسطه، وعده من مخرج الهمزة. بينما عد حرف (الباء) من الشفتين مثلما سار عليه سيبويه وغيره من العلماء. حيث يقول ابن القيم: « الحاء التي هي من أقصى الحلق مبدأ الصوت ومخرجها قريب من مخرج الهمزة من أصل المصدر الذي هو معدن الحب وقراره، ثم قرنوها بالباء التي هي من الشفتين وهي آخر مخارج الصوت ونهايته»[4].

ابن القيم لم يبُرز سبب إدراجه مخرج حرف (الحاء) ضمن أقصى الحلق، فربما له سببه، ونظرته الخاصة لهذا التخريج، لكنَّا لم نستطع الوقوف على حل هذا الإشكال، ومعرفة هذا التوجه.

ولكن ابن القيم يعقد المناسبة لمخرجي (الحاء) و(الباء) في لفظة (الحب) والدلالة الناتجة عن تلك المناسبة، وبما أن (الحاء) من أقصى الحلق عنده، و(الباء) من الشفتين الذي هو آخر ونهاية المخارج الصوتية، فإن الحرفين قد اجتمعا في لفظة (الحب) على البداية والنهاية. وفي تتمة القول السابق حول وصف مخرجي الحاء والباء يقول في عقد هذه المناسبة بين الحرفين في لفظة (الحب): « فجمع الحرفان بداية الصوت ونهايته، كما اشتمل معنى الحب على بداية الحركة ونهايتها، فإن بداية حركة المحب من جهة محبوبه ونهايتها إلى الوصول إليه. فاختاروا له حرفين هما بداية الصوت ونهايته، فتأمل هذه النكتة البديعة تجدها ألطف من النسيم، ولا تعلق إلاّ بذهن يناسبها لطافة ورِقة »[5]. وبالتالي نجده قد كشف عن سّر اجتماع لفظة (الحب) بهذين الحرفين، والمناسبة التي تمت بين مخرجي الحرفين وموقعيتهما في تلك اللفظة.

و- التاء في المتكلم والمخاطب:

أشار ابن القيم إلى الدور الذي يلعبه هذا الحرف في تغيير المعنى، وكلما تنوعت حركاته الإعرابية إلاّ وتغيّرت دلالته، وذلك حين حديثه عن كلمة (قمت) بين ضمير المتكلم والمخاطب، باعتبار أن مخرج (التاء) حسب رأيه « مخرجها منتهى الصوت وغايته»[6]. فيقول في التمييز بين تاء المخاطب وتاء المتكلم: « وخصت التاء بالمخاطب لثبوتها علامة الضمير في (قمت)...الأصل في التاء للمخاطب، وإنما المتكلم دخيل عليه، ولما كان دخيلاً عليه خصّوه بالضم؛

[1] – الكتاب، 433/4.
[2] – ينظر علم اللغة– مقدمة للقارئ العربي، د.محمود السعران، ص196.
[3] – الكتاب، 433/4.
[4] – بدائع الفوائد، 72/1.
[5] – المصدر والصفحة نفسهما.
[6] – المصدر نفسه، 44/2.

لأن فيه من الجمع والإشارة إلى نفسه ما ليس في الفتحة، وخصّوا المخاطب بالفتح؛ لأن في الفتحة من الإشارة إليه ما ليس في الضمة، وهذا معلوم في الحس»[1].

تحدث ابن القيم عن الضمائر المتصلة التي تلحق الأفعال لتدل وتحدد من قام بالفعل، هل المتكلم أم المخاطب؟ ففي قوله (قمتُ) نجد أن وظيفة التاء تتجسد في الدلالة على ضمير المتكلم، وفي (قمتَ) نجد أن المخاطب يتميز بالتاء المتحركة التي تلحق آخره، وتؤدي حركة التاء إلى قيم خلافية بين التذكير والتأنيث في المفرد على سبيل المثال، وأن هذا الطرح الذي قدمه ابن القيم شبيه بما جاء به ابن فارس من قبل في باب القول على الحروف المفردة الدالة على المعنى[2].

ز- حروف اللين:

ومن المعروف أن حروف اللين في العربية هي الياء والألف والواو التي تسمى بالمصوتات مثلما أشار إليها المحدثون[3]، وهي عبارة عن حروف مد تقابلها في العربية من الحركات القصيرة: الكسرة والفتحة والضمة. فابن القيم ناقش هذه القضية في جانب وصف الحركة بالحرف حينما حاول إعطاء الأهمية للصوت الناتج عن طريق العضو الذي صدر عنه هذا الصوت، مبرزاً أهمية نطق هذه الأحرف التي ترتبط بالحركات القصيرة السالفة الذكر، حيث يقول: « إن الحركة عبارة عن انتقال الجسم من حيز إلى حيز، والحرف هو جزء من المصوت. ومحال أن تقوم الحركة بالحرف؛ لأنه عرض والحركة لا تقوم بالعرض، وإنما في الحقيقة هو العضو من الشفتين، أو اللسان أو الحنك الذي يخرج من الحرف»[4]. ثم يضيف واصفا الحركات: « الضمة: عبارة عن تحريك الشفتين بالضم عند النطق، فيحدث مع ذلك صويت خفي مقارن للحرف، إن امتد كان واواً، وإن قصر كان ضمة. وكذلك الفتحة: عبارة عن فتح الشفتين عند النطق بالحرف وحدوث الصوت الخفي، الذي يسمى فتحة أو نصبة، وإن مدت كان ألفاً، وإن قصرت فهي فتحة، وكذلك القول في الكسرة. والسكون عبارة عن خلو العضو من الحركات عند النطق بالحرف، فلا يحدث بعد الحرف صوت فينجزم عند ذلك؛ أي ينقطع. فلذلك سُمي جزماً اعتباراً بانجزام المصوت، وهو انقطاعه. وسكونا اعتبارا بالعضو الساكن»[5]. ثم يزيد توضيحاً قائلاً: « فقولهم: فتح وضم وكسر هو من صفة العضو، وإذا سميت ذلك رفعاً ونصباً وجزماً وجراً، فهي من صفة الصوت؛ لأنه يرتفع عند ضم الشفتين، وينتصب عن فتحهما، وينخفض عند كسرهما، وينجزم عند سكونهما»[6]. وبالتالي نجد أن ابن القيم يصرّح بأن حرف مدّ ما ليس تبعا للحركة التي قبله؛ لأن الحرف عرض؛ أي متغير، فهو يتبع وضع العضو الناطق به، والعضو المقصود عنده يتمثل في الشفتين أو اللسان أو الحنك، فالمد إذاً ليس ناتجا عن الحركات – كما كان يعتقد- وإنما هو ناتج عن صوت طويل صادر عن أحد الأعضاء المذكورة، وهذا الصوت إمّا ألف أو واو أو ياء. فإذا قصر الحرف كان (صويتاً) كما سمّاه ابن

---

[1] – المصدر نفسه، 163/1.

[2] – ينظر الصاحبي في فقه اللغة، ص83، والدلالة الإيحائية في الصيغة الإفرادية، د.صفية مطهري، ص26، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2003.

[3] – ينظر المصطلح الصوتي في الدراسات العربية، عبد العزيز سعيد الصيغ، ص160-164، دار الفكر، دمشق، 1998.

[4] – بدائع الفوائد، 40/1-41.

[5] – المصدر نفسه، 41/1.

[6] – المصدر والصفحة نفسهما.

القيم نفسه، وأن هذا المصطلح مستعمل في البحوث والدراسات الصوتية الحديثة باسم Allophones[1]، أو ما يعرف بالصور الصوتية. وبذلك يرى أحد الباحثين « أن بيئة الصويتيات تختلف اختلافاً كبيراً للحركات الطويلة والقصيرة...ويصدق هذا خاصة في الضمة القصيرة والضمة الطويلة»[2]. وبالتالي نجد أن ابن القيم في وصفه لأصوات المد « يشبه إلى حد كبير علاج المحدثين؛ لأنها مما يسميه الأوربيون " Vowels "، وهي التي لا تصادف حوائل أو موانع في طريقها، بل يمر النفس معها في مجرى خال من تلك الحوائل والموانع»[3] على حد تعبير إبراهيم أنيس.

ح- الذال والتاء:

إذا عدنا إلى علماء تراثنا العربي، وبالتحديد عند وصفهم لمخارج وصفات الحروف نجد أنهم برعوا وتفننوا في هذا الجانب؛ وذلك نظرا لدراساتهم الدقيقة التي وقف عندها كثير من الباحثين الغربيين، واعترفوا بهذا السبق الصوتي لعلماء العربية. فالذال والتاء حرفان مختلفان من حيث المخرج والصفة؛ فالذّال من مخرج طرف اللسان وأطراف الثنايا، وقد وصف سيبويه هذا المخرج الذي يقع مع حرفي الظاء والثاء قائلاً: « ومما بين طرف اللسان وأطراف الثنايا مخرج الظاء والذال والثاء»[4]. وأما حرف التاء فهو من مخرج طرف اللسان وأصول الثنايا، حيث يقول سيبويه بعدما وصفه مع حرفي الطاء والدال: « مما بين طرف اللسان وأصول الثنايا مخرج الطاء والدال والتاء»[5].

لقد درس ابن القيم هذين الحرفين من خلال لفظ اسم الإشارة (هذا)، فهو لم يقف عند تحديد المخرج والصفات فحسب، وإنما واصل البحث في إبراز مواطن دلالة الحرفين داخل البنية أو الكلمة، وهذا ما عهدناه منه من قبل. وبعد تحديده لمخرج (الذال) الشبيه بما وصفه سيبويه يأتي ليبيّن لنا أن هذا الحرف في اسم الإشارة (هذا) قد أدى الدلالة التامة لوحده دون إشراكه مع الحرف الأخير (الألف)، حيث يقول: « بدليل سقوط الألف في التثنية والمؤنث، وخصت الذال بهذا الاسم لأنها من طرف اللسان، والمبهم مشار إليه؛ فالمتكلم يشير نحوه بلفظه أو بيده، ويشير مع ذلك بلسانه، فإن الجوارح خدم القلب، فإذا ذهب القلب إلى شيء ذهابا معقولا ذهبت الجوارح نحوه ذهابا محسوسا، والعمدة في الإشارة في مواطن التخاطب على اللسان، ولا يمكن إشارته إلاّ بحرف يكون مخرجه من عذبة اللسان التي هي آلة الإشارة دون سائر أجزائه»[6]. ثم يصف الحرفين مع الصفة مبيّناً أن الذّال من الأصوات المجهورة، وبالتالي نجد الذال مختصة بالمذكر. بينما التاء اختصت بالمؤنث باعتبارها من الأصوات المهموسة الرخوة عنده؛ وذلك لما أراد تحديد وصف التاء بقوله: « فالتاء مهموسة رخوة، فالمجهور أو الشديد من الحروف أولى منها للبيان، والذّال مجهورة فخصت بالإشارة إلى المذكّر، وخصّت التّاء بالإشارة إلى المؤنث لأجل الفرق، وكانت التاء به أولى لهمسها وضعف المؤنث، ولأنها قد ثبتت علامة التأنيث في غير هذا الباب...وربما اكتفوا بلفظ التاء في الفرق

---

[1] – ينظر ابن القيم وآراؤه النحوية في ضوء الدرس اللغوي الحديث، عبد العليم بوفاتح، ص240، رسالة ماجستير بإشراف د.محمد العيد رتيمة، جامعة الجزائر، جوان 1999(مخطوط).

[2] – التشكيل الصوتي في اللغة العربية– فونولوجيا العربية، د.سلمان الحسن العاني، ص39، ترجمة ياسر الملاح، مراجعة د.محمد محمود غالي، النادي الأدبي الثقافي، جدة، السعودية، ط1، 1403هـ–1983م.

[3] – الأصوات اللغوية، إبراهيم أنيس، ص117–118.

[4] – الكتاب، 433/4.

[5] – المصدر والصفحة نفسهما.

[6] – بدائع الفوائد، 166/1–167.

بينهما، وربما جمعوا بين لفظ التاء والكسرة حرصا على البيان. وأما في المؤنث الغائب فلا بد من لفظ التاء مع الكسرة لأنه أحوج إلى البيان لدلالة المشاهدة على الحاضر، فتقول: تيك»[1].

نرى أن ابن القيم حاول قدر الإمكان البحث في الوظيفة التي يؤديها الحرف في بنية الكلمة، فهو لما بيّن مخرج وصفة حرفي الذال والتاء حاول إضفاء القراءة الدلالية للحرفين حينما وصف الذال بالمجهورة، وأنها خصيصة بالمذكر. بينما التاء مهموسة؛ فهي إذن خصيصة بالمؤنث، وجعل هذا الفارق من أجل التمييز بينهما، بالإضافة إلى وظيفة الكسرة التي اختصت بصفة المؤنث للبيان؛ فالبيان عند ابن القيم الكشف عن المعنى أو الدلالة.

ولكننا نتعجب من قول ابن القيم السابق حول وصفه لصفتي الذال والتاء حينما رأى أن التاء مهموسة رخوة، والذال مجهورة شديدة، ولا نعرف سبب هذا التخريج الذي ارتآه! بل هي ميزة جعلت منه أن يتميز عن غيره، وله أسباب ورؤى لم نستطع الوقوف عندها؛ لأننا نعرف من قبل أن التاء مهموس شديد لا رخو، بينما الذال صوت مجهور رخو لا شديد[2]، وهو عكس ما ذهب إليه ابن القيم.

ط- التاء والدال في (حتى) و(حد):

لقد تعرض ابن القيم إلى وصف الدال والتاء من حيث المخرج والصفة، من خلال التأكيد على (حتى) و(حد) نتيجة لتقارب مخارج حروف الكلمتين نتج عنه ما يسمى التقارب في المعنى؛ وهذا راجع إلى بحثه المستفيض حول إقراره المناسبة في أن الحروف تحذو حذو المعاني؛ وهذا دأبه دائماً.

ومما هو معروف أن الدال والتاء ينتميان إلى المخرج نفسه مثلما قال سيبويه: « مما بين طرف اللسان وأصول الثنايا مخرج الطاء والدال والتاء»[3]. وأما مخرج الحاء يقول سيبويه -أيضا-: « ومن أوسط الحلق مخرج العين والحاء»[4]. وأما من حيث الصفة فإن التاء صوت شديد مهموس، والدال صوت شديد مجهور، بينما الحاء صوت رخو مهموس[5].

ولعقد تلك المناسبة بين (حتى) و(حد) يقول ابن القيم: « وأما (حتى) فموضوعة للدلالة على أن ما بعدها غاية لما قبلها، وغاية كل شيء حده، وذلك كان لفظها كلفظ (الحد) فإنها حاء قبل تاءين، كما أن الحد حاء قبل دالين، والدال كالتاء في المخرج والصفة إلاّ في الجهر، فكانت لجهرها أولى بالاسم لقوته، والتاء لهمسها أولى بالحرف لضعفه»[6].

وإذا عدنا لمعرفة حرف (حتى) لوجدنا أنها تفيد الغاية، وغاية كل شيء (حده)، فهما متقاربان في المعنى من حيث إفادتهما للغاية، على الرغم من الفرق الحاصل بين (حتى) التي أفادت الحرفية، و(حد) التي أفادت الاسمية. فالتاء والدال متقاربان مخرجا، ومختلفان في الجهر عند ابن القيم، وبما أن الاسم أقوى من الحرف اختص (الحد)

---

[1] – المصدر نفسه، 167/1.

[2] – ينظر مفهوم القوة والضعف في أصوات العربية، ص52، وعلم الأصوات اللغوية، د.مناف مهددي، ص58–61.

[3] – الكتاب، 433/4.

[4] – المصدر والصفحة نفسهما.

[5] – ينظر علم الأصوات اللغوية، ص60–85.

[6] – بدائع الفوائد، 180/1.

بحرف الدال المجهور، بينما (حتى) اختصت بالتاء المهموسة. وما أن الحاء مهموسة، والتاء مهموسة فهي دلالة على أن (حتى) أضعف من الاسم (حد). ونتيجة لاشتراك الاسم مع الحرف في الحرف الأول واختلافهما في الحرف الأخير فهذا ما يسمى في الدرس الحديث بالوظيفة التمايزية Distinctive التي تعتبر أهم ما جاءت به الدراسة الفونولوجية عند تروبتسكوي Trubetzkoy الذي ركّز على أن مفهوم الفونام - الذي هو أصغر وحدة صوتية غير دالة- يتأتى من مفهوم التغاير والتضاد في المجال الصوتي، فيُعرف حينئذ بواسطة السمات الفونولوجية المميّزة التي يحتوي عليها؛ فهو إذن يُشدِّد على تضاد قادر على التمييز بين كلمتين من حيث المعنى، وهو في مثل الكلمتين: (تاب) و(ناب) وجود التاء في الكلمة الأولى مكان النون في الكلمة الثانية قد ميّز- بلاشك- بين دلالة هاتين الكلمتين[1].

- الصوت المركب ودلالته:

وكما أشرنا من قبل أن للصوت المفرد قيمة دلالية، وبالضبط لما وقفنا عند إبراز دلالة الحروف المقطعة، فكذلك نجد أن للصوت دلالة –أيضا- أثناء التركيب، وأن تآلف صوت مع صوت آخر، ودخولها في عدد من الكلمات لتعطينا معنى عام؛ وهذا ما يسمى بالتثليث الصوتي، أو تثليث الحروف.

ولعل أول من تنبه إلى ظاهرة التثليث الصوتي أحمد بن فارس (ت395هـ) لما قال: « إن لله تعالى في كل شيء سراً ولطيفة، وقد تأملتَ في هذا من أوله إلى آخره فلا ترى الدال مؤتلفةً مع اللام بحرف ثالث إلاّ وهي تدل على حركة ومجيء، وذهابٍ وزوالٍ من مكان إلى مكان»[2]؛ ويقصد الدال واللام وما يثلثهما.

لقد تحدث ابن القيم في مثل هذا الجانب عن النون والفاء وما يثلثهما؛ حيث يقول: « وهذه الأحرف الثلاثة - وهي النون والفاء وما يثلثهما- تدل حيث وجدت على الخروج والانفصال. فمنه (النفل) لأنه زائد على الأصل خارج عنه، ومنه: النفر، النفي، النفس، ونفقت الدابة، ونُفِست المرأة، ونَفَست: إذا حاضت، أو ولدت. فالنفَس: خروج وانفصال يستريح به المتنفس»[3].

لقد حاول ابن القيم الكشف عن هذه الدلالة التي تشترك مع تلك الألفاظ التي اشتركت في صوتين في بداية الكلمة، مع اختلاف في الأصوات التي تليها. وعلى الرغم من ذلك الاختلاف إلاّ أنها اجتمعت على دلالة الخروج والانفصال؛ وذلك باعتبار أن أصوات اللغة المحدودة وحدات صوتية (فونيمات) يدرك أثرها في المعاني من خلال ما يطلق عليه اللغويون في الدرس الحديث بالثنائيات الصغرى Minimal Pairs، وأن تلك الوحدات الصوتية المميزة لها دلالات خاصة تنعكس على معاني الألفاظ إذا ما اتخذت مواقع محددة في الألفاظ، وهذا القول من الأهمية بمكان في إطار البحث اللغوي[4].

- الحركات (الصوائت) ودلالتها حسب معيار الثقل والخفة:

---

[1] – ينظر الألسنية (علم اللغة الحديث) المبادئ والأعلام، د.ميشال زكريا، ص237–238، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، 1983.

[2] – معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس، 298/2، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1399هـ–1979م.

[3] – مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين، ابن قيم الجوزية، 849/2، تحقيق وتعليق محمد المعتصم بالله البغدادي، دار الكتاب العربي، بيروت، ودار الأصالة الجزائر، 1426هـ–2005م.

[4] – ينظر الدلالة الصوتية في اللغة العربية، ص156.

إذا عرفنا من قبل أن ابن القيم ركّز في المناسبة بين الحروف والمعاني، وأن الحروف تحذو حذو المعاني، فكذلك نجده هذه المرة يركّز على حدوث مناسبة الحركات لمعاني الألفاظ، ولم يكن الصوت من ناحية القوة والضعف مقتصرا على الحروف (الصوائت) فحسب، وإنما حتى الحركات خضعت لمعيار القوة والضعف أو ما يُعرف بمعيار الثّقة والخفّة. فهذه الحركات هي الضمة والكسرة والفتحة التي تتفاوت فيما بينها من حيث درجة ذلك المعيار؛ حيث إن الضمة عند القدامى تتصف بصفة القوة التي هي أثقل من الكسرة، وهذه الأخيرة أثقل وأقوى من الفتحة، وأخف وأضعف من الضمة، لذلك يقول سيبويه: « لأن الضمة في المعتل أثقل عليهم...ولأن الكسرة أقل من الفتحة»[1].

ونجد معيار الثقل والخفة عند ابن القيم ظاهرا في مثالين ساقهما من أجل إبراز مكامن الدلالة الصوتية للحركات العربية في بنية الكلمة. وهما كالآتي:

أ-في لفظة (الحب):

حاول ابن القيم في هذا الجانب إيجاد المناسبة بين الحركة المستعملة في (الحب) والمدلول الناتج عن ذلك الاستعمال؛ حيث يقول: « وأما مجيئه بالضم دون الفتح فكثير في ذلك، وهو قوة هذا المعنى وتمكنه من نفس المحب وقهره وإذلاله إياه، حتى إنه ليذل الشجاع الذي لا يذل لأحد فينقهر لمحبوبه ويستأسر له كما هو معروف في أشعارهم ونثرهم، وكما يدل عليه الوجود. فلما كان بهذه المثابة أعطوه أقوى الحركات وهي الضمة، فإن حركة المحب أقوى الحركات فأعطوا أقوى حركات المتحرك أقوى الحركات اللفظية ليتشاكل اللفظ والمعنى، فلهذا عدلوا عن قياس مصدره وهو الحب إلى ضمه»[2]. ثم يزيد توضيحاً: « وأيضا فإنهم كرهوا أن يجيئوا بمصدره على لفظ الحب الذي هو اسم جنس للمحبة، ولم يكن بد من عدولهم إما إلى الضم أو إلى الكسر، وكان الضم أولى لوجهين: أحدهما قوته وقوة الحب. الثاني أن في الضمة من الجمع ما يوازي ما في معنى الحب من جمع الهمّة والإرادة على المحبوب فكأنهم دلوا السامع بلفظه وحركته وقوته على معناه»[3].

ونجد ابن القيم يعقد لهذه المناسبة في مواضع أخرى وبصيغ أدق؛ لما رأى أن العرب أعطوا (الحُب) حركة الضم التي هي أشد الحركات وأقواها، مطابقة لشدة حركة مسماه وقوتها. وأنهم أعطوا كذلك (الحِب) وهو المحبوب: حركة الكسر لخفتها عن الضمة، وخفة المحبوب، وخفة ذكره على قلوبهم وألسنتهم في مثل: دلالة (ذِبْحٍ) على مذبوح، و(نِهْب) بمعنى منهوب، و(رِشْق) بمعنى مرشوق، و(حِمْل) للمحمول. بخلاف (الحَمْل) –الذي هو مصدر- لِخفته، وبذلك قد ألحقوا به حملاً لا يشق على حامله حمله؛ كحمل الشجرة والولد. فهذا سّر لطيف يجده ابن القيم في هذه الحركات باعتبار أن الكسرة عندهم أخف من الضمة، والمحبوب أخف على قلوبهم من نفس الحُبّ، وبالتالي خصّوا الحركة الخفيفة للأخف، والثقيلة للأثقل[4].

---

[1] – الكتاب، 420/4.

[2] – بدائع الفوائد، 71/2-72.

[3] – المصدر نفسه، 72/2.

[4] – ينظر روضة المحبين ونزهة المشتاقين، ابن قيم الجوزية، ص24، حققه وخرج أحاديثه وعلّق عليه عصام فارس الحرستاني، ومحمد يونس شعيب، دار الجيل، بيروت، ط1، 1413هـ-1993م، ومدارج السالكين، 733/2، وجلاء الأفهام، ص57، والتفسير القيم، ص207-208.

ومن خلال هذه الآراء لابن القيم نجده قد برر قدر الإمكان سّر اتصال حركة الضم في (الحب) بدلاً من الكسر، وأن الدلالة الناتجة عن ثقل الحركة في الحب على القوة والجمع والإرادة، عكس حركة الكسر التي أعطته دلالة أقل من صورته في الضم لخفتها قياساً على الضمة.

ب-في لفظة (يعز):

لقد عرفنا من قبل حدوث المناسبة بين الحركات (الصوائت القصيرة) والمعاني، وبالتالي فهي لا تقتصر على آواخر الكلمات فحسب، وإنما هي متجسدة في بنية الكلمات أيضاً. وأن قياس « قوة الحركات (المصوتات القصيرة) وضعفها في الأبنية والتراكيب على وَفق معيار الخفة والثقل في أثناء نطقها. ويقتضي ترتيبها على وَفق المعيار المذكور وضع الضمة في مقدمتها لثقلها في النطق، تليها الكسرة التي تُعدُّ أخفَّ الحركات، وأكثرها شيوعاً في أبنية الكلام وتراكيبه؛ لخفتها وسهولة لفظها»[1].

وفي هذا الجانب يقول ابن القيم - عن صفة (العزيز) وما تحمله هذه اللفظة من دلالات تبعاً لاختلاف حركاتها من حيث الضمة والكسرة والفتحة-: « فإن العزة تتضمن القوة، ولله القوة جميعا، يقال: عَزَّ يَعَزُّ - بفتح العين- إذا اشتّد وقوي، ومنه الأرض العَزَاز: الصلبة الشديدة، وعَزَّ يَعِزُّ - بكسر العين- إذا امتنع ممن يرومه، وعَزَّ يَعُزُّ -بضم العين- إذا غلب وقهر، فأعطوا أقوى الحركات وهي الضمة- لأقوى المعاني وهو الغلبة والقهر للغير، وأضعفها وهي الفتحة لأضعف هذه المعاني وهو كون الشيء في نفسه صلباً، ولا يلزم من ذلك أن يمتنع عمن يرومه، والحركة المتوسطة وهي الكسرة للمعنى المتوسط، وهو القوي الممتنع عن غيره، ولا يلزم منه أن يقهر غيره ويغلبه، فأعطوا الأقوى للأقوى، والأضعف للأضعف والمتوسط للمتوسط»[2].

ومن خلال هذا الرأي المطوّل يتبيّن لنا أن ابن القيم اعتمد في هذا التخريج على معيار الخفة والثقل في نطق الحركات (الصوائت القصيرة)؛ فالضمة أثقل الحركات الثلاث، ثم تليها الكسرة، ثم تأتي الفتحة بوصفها أخف تلك الحركات الثلاث من الناحية النطقية. وعلى إثر ذلك جعل المعنى الأقوى في (يعُزُّ) دلالة على الغلبة والقهر للآخر مناسباً لضمة العين؛ لأن الثقل -في نظره- صفة منصفات القوة فيها. وجعل الفتحة في(يعَزُّ)؛ أي فتحة العين مناسبة لضعف المعنى في هذا البناء؛ لأنه لا يدل إلاّ على صلابة واشتداد وقوة الشيء في نفسه فقط، والفتحة – كما مر- هي أخف الحركات الثلاث نطقاً وأضعفها.

وأما حركة الكسر في (يعِزُّ) فقد اعتبرها دالة على معنى القوي الممتنع عن غيره؛ وهو معنى متوسط بين المعنيين السابقين، فكان مناسباً لموضع الكسرة المتوسط بين الحركتين السابقتين؛ باعتبار أن الكسرة تأتي بعد الضمة في الثقل وقبل الفتحة، وعلى هذا فهي متوسطة.

وبالتالي فأنه يترتب على صفتي الثقل والخفة عند ابن القيم صفتا القوة والضعف، ومذهبه هذا « يوافق ما هو معروف في الصوتيات الحديثة من أن الحركات المغلقة i /u ذات تردد مرتفع مقارنة مع الحركات المنفتحة a،

---

[1] – مفهوم القوة والضعف في أصوات العربية، ص102.

[2] – طريق الهجرتين وباب السعادتين، ابن قيم الجوزية، ص93، تحقيق وتخريج أحمد إبراهيم زهوة، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، 1425هـ-2005م، وينظر جلاء الأفهام، ص57، والتفسير القيم، ص207، ومدارج السالكين، 895/2.

مما يجعلها أكثر حدة وقوة من نظيراتها»[1]. ونجد الدرس الحديث يقر بوصف علماء العربية القدامى لهذه الحركات من حيث الخفة والثقل، ووصف الفتحة بالحركة المتسعة لاتساع مخرجها لهواء الصوت، مع عدم وجدود إعاقة كلية لها أو جزئية تسبب احتكاك معها. أما الكسرة والضمة فهما توصفان بالحركات الضيّقة؛ باعتبار أن الكسرة يصحب نطقها ارتفاع مقدم اللسان نحو الحنك من غير حدوث احتكاك مع انفراج الشفتين؛ فهي أثقل من الفتحة لذلك الارتفاع والانفراج. أما الضمة فيصاحب نطقها ارتفاع في أقصى اللسان مع تراجعه إلى الخلف يصاحب ذلك ضم الشفتين؛ وذلك أن نشاط أعضاء النطق مع الفتحة قليل جداً قياساً على الكسرة التي يصحبها ارتفاع مقدم اللسان وانفراج الشفتين، ونجد في الضمة الجهد يتضاعف بارتفاع مؤخر اللسان وتراجعه إلى الخلف قليلاً فضلاً عن جهد ضم الشفتين القوى من انفراجهما[2].

وعلى غرار آراء ابن القيم السابقة نرى – حسب نظرنا- أنه ليس بالضرورة أن تدل الكسرة على الضعف في جميع المواضع المثبتة فيها، كما أنه لا يمكن الحكم على الفتح بالحياد في جميع الأحوال، فربما يبقى هذا التخريج حسب رأي ابن القيم وغيره من العلماء مقتصرا على بعض النماذج فقط؛ أي محدود التطبيق.

وإن كان ابن القيم قد وظّف لفظ التوسط للدلالة على المعنى بالكسرة، فأنه بذلك قد وظّف مصطلح "الحياد" الذي شاع عند علماء العربية القدامى.

- الصوت المكرّر وأثره في تحديد الدلالة:

لقد حرص ابن القيم دائما في دراساته الدقيقة على إبراز المناسبة بين الألفاظ ومدلولاتها، وأن حركة الألفاظ تابعة لحركة معانيها. ومن هذا الجانب نجده يحاول تبيان الدلالة الناتجة عن تكرار الحرف الواحد في اللفظة الواحدة، وذلك حينما يربط هذه القراءة وهذا التعليل بالنص القرآني من أجل الكشف عن أسرار التعبير القرآني بالحرف المكرر في قوله تعالى: ﴿ **قُلۡ أَعُوذُ بِرَبِّ ٱلنَّاسِ ۝١ مَلِكِ ٱلنَّاسِ ۝٢ إِلَٰهِ ٱلنَّاسِ ۝٣ مِن شَرِّ ٱلۡوَسۡوَاسِ ٱلۡخَنَّاسِ ۝٤** ﴾[3]، حيث أفرد جانبا خاصا ببيان مراعاة التكرار في لفظ "وسوس" ومعناه؛ باعتبار أن الوسوسة عنده صوت خفي لا يحس، أو هي الإلقاء الخفي في النفس، وهو ظاهر في قوله: « فالوسواس فَعْلاَل من وَسْوَس، وأصل الوسوسة: الحركة أو الصوت الخفي الذي لا يحس فيحترز منه. فالوسواس: الإلقاء الخفي في النفس، إما بصوت خفي لا يسمعه إلاّ من ألقى إليه، وإما بغير صوت كما يوسوس الشيطان إلى العبد»[4]. وهو رأي شبيه لِمَا أشار إليه القرطبي (ت671هـ) في بيانه لمعنى "وسوس" قائلاً: « والوسوسة حديث النفس. يقال: وسوست إليه نفسه وَسْوسة ووِسوَسَة (بكسر الواو). ويقال لهمس الصائد والكلاب وأصوات الحُليّ: وسْواس»[5].

[1] – حركات العربية – دراسة صوتية في التراث الصوتي العربي، عبد الحميد زاهيد، ص87، المطبعة والوراقة الوطنية، زنقة أبو عبيدة، الحي المحمدي، مراكش، ط1، 2005م.

[2] – ينظر مفهوم القوة والضعف، ص103-104.

[3] – سورة الناس، الآيات 1-4.

[4] – تفسير المعوذتين، ص82-83، وبدائع الفوائد، 210/2، والتفسير القيم، ص574.

[5] – الجامع لأحكام القرآن، أبو عبد الله القرطبي، 261/20، تحقيق مصطفى السقا، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ط3، 1387هـ-1967م.

وبعد تحديد ابن القيم لمعنى "الوسواس" نجده يحاول إضفاء القراءة الدلالية للصوت المكرر من أجل إثبات المناسبة بين ذلك الصوت والدلالة الناتجة عنه، حيث يقول: « ولما كانت الوسوسة كلاماً يكرّره الموسوس، ويؤكده عند من يلقيه إليه كرروا لفظها بإزاء تكرير معناها، فقالوا: "وسوس وسوسة"، فراعوا تكرير اللفظ ليفهم منه تكرير مسماه»[1]؛ فهو يرى أن تكرار اللفظ أثناء الكلام أو التلفظ هو من أجل التأكيد على فهم ذلك المعنى الذي وُضع لأجله. وبعد معرفة السبب في تكرار الحرف (الصوت) داخل اللفظ الواحد، ها هو ابن القيم يعطينا بعض النماذج من أجل الفهم أكثر في قوله: « ونظير ذلك: زلزل ودكدك وكبكب الشيء؛ لأن الزلزلة حركة متكررة. وكذلك الدكدكة والقلقلة، وكذلك كبكب الشيء: إذا كبه في مكان يعيد، فهو يُكَبُّ فيه كباً بعد كب كقوله تعالى: ﴿ فَكُبْكِبُواْ فِيهَا هُمْ وَٱلْغَاوُۥنَ ﴿٩٤﴾ ﴾[2]، ومثله: "رَضْرَضَه": إذا كرر رَضَّه مرة بعد مرة، ومثله"ذَرْذَره: إذا ذره شيئا بعد شيء، ومثله "صَرْصَر الباب" إذا تكرر صريره، ومثله: "مَطْمَط الكلام" إذا مطَّطه شيئا بعد شيء، ومثله:"كفكف الشيء" إذا كرَّر كَفَّه...وكذلك قولهم "عجَّ العجل" إذا صوت، فإن تابع صوته قالوا: "عَجْعَج"، وكذلك "ثجَّ الماء" إذا صُب، فإن تكرر ذلك قيل: ثجثج»[3].

وبعد استشهاد ابن القيم بهذه النماذج يعود ليجيبنا عن الإشكال الخاص بلفظ "وسوس" مبرراً ذلك بقوله: « المقصود: إن الموسوس لما كان يكرر وسوسته ويتابعها، قيل وسوس»[4]. ويرى ابن القيم كذلك أن هذه الدلالة الناتجة عن تكرار الصوت لا تكون إلاّ في الرباعي، ولا سبيل لحدوثها في الثلاثي المضاعف، وذلك: « أن من جعل هذا الرباعي بمعنى الثلاثي المضاعف لم يصب؛ لأن الثلاثي لا يدل على تكرار بخلاف الرباعي المكرر، فإذا قلت: ذر الشيء وصر الباب...لم يدل على تكرار الفعل، بخلاف ذرذر وصرصر...فتأمله فإنه مطابق للقاعدة العربية في الحذو بالألفاظ حذو المعاني»[5]. وهو ما نص عليه -أيضا- ابن جني من قبل في باب "إمساس الألفاظ أشباه المعاني" بقوله: « وذلك أنك تجد في المصادر الرباعية المضعَّفة تأتي للتكرير؛ نحو الزعزعة، والقلقلة، والصلصلة، والقعقعة، والصعصعة، والجرجرة، والقرقرة...فلمّا كانت الأفعال دليلة المعاني كرروا أقواها، وجعلوه دليلاً على قوّة المعنى المحدَّث به، وهو تكرير الفعل؛ كما جعلوا تقطيعه في نحو صرصر وحقحق دليلا على تقطيعه»[6].

وبالتالي نجد أن ابن القيم يُقِر مثل ما أقرَّه ابن جني من قبل في أن الصوت المكرر في اللفظة الواحدة دلالة على التكرار، وأنَّ مكامن هذه الدلالة تتضح في المصدر الرباعي للفعل، لا في الثلاثي المضاعف.

نتائج البحث:

- إن قضية حصول المناسبة بين اللفظ والمعنى قد نادى بها الكثير من العلماء؛ سواء أكانوا لغويين، أم مفسرين، أم أصوليين؛ كالخليل بن أحمد الفراهيدي، وسيبويه، وابن جني، وفخر الدين الرازي، وابن القيم، فهذا عن القدامى.

---

[1] – تفسير المعوذتين، ص83، وبدائع الفوائد، 210/2، والتفسير القيم، ص574-575.

[2] – سورة الشعراء، الآية 94.

[3] – تفسير المعوذتين، ص83، وبدائع الفوائد، 210/2، والتفسير القيم، ص575.

[4] – المصدر الأول نفسه، ص84، والثاني نفسه، 211/2، والثالث والصفحة نفسهما.

[5] – المصادر والصفحات نفسها.

[6] – الخصائص، 153/2-155.

وأما عند المحدثين فنجد - على سبيل الذكر لا الحصر- مازن المبارك الذي أخذ بهذا الرأي مسايراً لنهج القدامى، ومدافعا عنه بشدة. والحكمة في ذلك أنه مجرد التقارب في مخارج الحروف أو الأصوات في الألفاظ هو سبب بالضرورة لتقارب المعاني الناتجة عن تلك الأصوات. وأما من العلماء الرافضين لحصول تلك المناسبة فنجد التفتازاني من القدامى، ومحمود فهمي حجازي من المحدثين العرب، وفندريس ودي سوسير من الغربيين؛ وحجتهم في ذلك أن الصلة القائمة بين اللفظ ومعناه ليست ظاهرة أو ثابتة، ولا أدلّ على ذلك من اختلاف الألفاظ الدالة على الشيء الواحد في اللغات المختلفة.

-إن تنبيه ابن القيم إلى أهمية الجهاز النطقي ومخارج الحروف، ودورهما في عملية استحسان الصوت أو عدم استحسانه هو ما ينعت في الدرس الحديث بعلم الأصوات النطقي الذي يعتمد بدوره على تذوق الأصوات والملاحظة الذاتية.

- اهتمام ابن القيم في المناسبة الصوتية الحاصلة بين فواتح السور القرآنية، وانسجامها مع مضمون السورة، دون إغفاله للمناسبة الحاصلة بين مخارج الحروف ومدلولاتها، وكذا إبرازه للقيمة الدلالية للصوائت أو الحركات في بنية الكلمة، التي تتراوح درجتها ما بين القوة والضعف والتوسط أو الحياد، وهو ما يمكن دراسته في الدرس الحديث حسب معيار القوة والضعف، أو معيار الخفة والثقل.

<u>مصادر ومراجع البحث:</u>

- القرآن الكريم، برواية حفص عن عاصم.

- نتائج الفكر في النحو، أبو القاسم السهيلي، حققه وعلق عليه الشيخان: عادل أحمد عبد الموجود، وعلي محمد معوّض، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1412هـ-1992م.

- بدائع الفوائد، ابن قيم الجوزية، خرّج أحاديثه أحمد بن شعبان بن أحمد، مكتبة الصفا، القاهرة، ط1، 1426هـ-2005م.

- الكتاب، عثمان بن قنبر سيبويه، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975.

- علم اللغة- مقدمة للقارئ العربي، د.محمود السعران، دار المعارف، مصر، 1962.

- مفهوم القوة والضعف في أصوات العربية، د.محمد يحي سالم الجبوري، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1427هـ-2006م.

- سر صناعة الإعراب، أبو الفتح عثمان بن جني، دراسة وتحقيق حسن الهنداوي، دار القلم، دمشق، ط2، 1413هـ-1993م.

- أسرار العربية، أبو البركات الأنباري، تحقيق وتعليق بركات يوسف هبّود، شركة أبي الأرقم، بيروت، لبنان، ط1، 1420هـ- 1999م.

- حادي الأرواح إلى بلاد الأفراح، ابن قيم الجوزية، اعتنى به مركز المنبر للتحقيق والبحث العلمي، دار ابن الجوزي، القاهرة، ط1، 1427هـ-2006م.

- جلاء الأفهام في الصلاة والسلام على خير الأنام، ابن قيم الجوزية، تحقيق مصطفى محمد ومحمد عبد الله، دار ابن الهيثم، القاهرة، ط1، 1462هـ-2005م.
- ابن القيم اللغوي، د.ماهر البقري، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 1409هـ-1989م.
- مفتاح دار السعادة، ابن قيم الجوزية، تحقيق محمد الإسكندراني وأحمد عناية، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1425هـ-2005م.
- حادي الأرواح إلى بلاد الأفراح، ابن قيم الجوزية، اعتنى به مركز المنبر للتحقيق والبحث العلمي، دار ابن الجوزي، القاهرة، ط1، 1427هـ-2006م.
- مسند أحمد، أحمد بن حنبل أبو عبد الله الشيباني، مؤسسة قرطبة، مصر.
- الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، أحمد بن فارس، علق عليه ووضع حواشيه أحمد حسن بسج، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1418هـ-1997م.
- الدلالة الإيحائية في الصيغة الإفرادية، د.صفية مطهري، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2003.
- المصطلح الصوتي في الدراسات العربية، عبد العزيز سعيد الصيغ، دار الفكر، دمشق، 1998.
- ابن القيم وآراؤه النحوية في ضوء الدرس اللغوي الحديث، عبد العليم بوفاتح، رسالة ماجستير بإشراف د.محمد العيد رتيمة، جامعة الجزائر، جوان 1999(مخطوط).
- التشكيل الصوتي في اللغة العربية- فونولوجيا العربية، د.سلمان الحسن العاني، ترجمة ياسر الملاح، مراجعة د.محمد محمود غالي، النادي الأدبي الثقافي، جدة، السعودية، ط1، 1403هـ-1983م.
- الأصوات اللغوية، د. إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط4، 1971.
- علم الأصوات اللغوية، د.مناف مهددي، علم الأصوات اللغوية، د.مناف مهدي محمد الموسوي، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 1419هـ- 1998م.
- الألسنية (علم اللغة الحديث) المبادئ والأعلام، د.ميشال زكريا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، 1983.
- معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1399هـ-1979م.
- مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين، ابن قيم الجوزية، تحقيق وتعليق محمد المعتصم بالله البغدادي، دار الكتاب العربي، بيروت، ودار الأصالة الجزائر، 1426هـ-2005م.
- الدلالة الصوتية في اللغة العربية، سالم الفاخري، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية.
- روضة المحبين ونزهة المشتاقين، ابن قيم الجوزية، حققه وخرج أحاديثه وعلّق عليه عصام فارس الحرستاني، ومحمد يونس شعيب، دار الجيل، بيروت، ط1، 1413هـ-1993م.
- طريق الهجرتين وباب السعادتين، ابن قيم الجوزية، تحقيق وتخريج أحمد إبراهيم زهوة، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، 1425هـ-2005م.
- حركات العربية - دراسة صوتية في التراث الصوتي العربي، عبد الحميد زاهيد، المطبعة والوراقة الوطنية، زنقة أبو عبيدة، الحي المحمدي، مراكش، ط1، 2005م.

- الجامع لأحكام القرآن، أبو عبد الله القرطبي، تحقيق مصطفى السقا، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ط3، 1387هـ-1967م.
- الخصائص، عثمان أبو الفتح بن جني، تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2.
- تفسير المعوذتين، ابن قيم الجوزية، تحقيق سيد إبراهيم، دار الحديث للطبع والنشر والتوزيع.
- التفسير القيم، ابن قيم الجوزية، جمع وإعداد الشيخ محمد أويس الندوي، وتقديم محمد حامد الفقي، ضبطه وحققه رضوان جامع رضوان، دار ابن الهيثم، ط1، 1426هـ-2005م.

أهمية التدريس المصغّر في تدريب الطلبة المعلمين

د. الزهرة الأسود
جامعة الوادي

الملخص:

إنّ نجاح العملية التربوية يتوقف على كفاءة المعلم الذي يوجّه مسارها ويفعّل عناصرها لصالح المتعلم بما يتوافق مع استعداداته وخصائصه لأجل تنمية شخصيته المتكاملة جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا، ولا يمكن أن يتحقّق ذلك إلا إذا خضع المعلم لبرامج التنمية المهنية والدورات التدريبية التي تؤدي إلى إعداده علميا ومهنيا، باعتبار أن جودة مخرجات التعليم تعتمد بدرجة كبيرة على جودة التدريب الذي يتلقاه المعلم قبل الخدمة وأثناءها.

ومن أساليب تدريب المعلمين قبل الخدمة التي أثبتت الأبحاث جدواها ما يعرف بالتدريس المصغّر؛ هذا الأخير يهدف إلى جعل العملية التدريسية تجربة ملموسة لدى الطالب المعلم، ويعمل على تحليل مهارات التدريس المعقّدة إلى مهارات جزئية محدّدة تكون أكثر مرونة في اكتسابها وإتقان أدائها.

وعليه جاء هذا البحث للتعرّف على أهمية التدريس المصغّر في تدريب الطلبة المعلمين بدءا بتوضيح مفهوم التدريس المصغّر ودواعي استخدامه، ثم تحديد مكوّناته ومراحله وصولا إلى عرض أشكال التدريس المصغّر قبل الخدمة وأهميته في تدريب الطلبة المعلمين، وخلص البحث إلى اقتراح ما يلي: نموذج لفصل دراسي مصغّر، نموذج لبرنامج تدريس مصغّر لاكتساب مهارة التهيئة للدرس، نموذج لبطاقة تقويم المهارة بأسلوب التدريس المصغّر.

Abstract:

The success of the educational process depends on the efficiency of the teacher, who directs the course and activate its elements for the benefit of the learner in line with his aptitudes and characteristics to develop a personality that is integrated physically, mentally, emotionally and socially. This cannot be achieved unless the teacher undergo professional development programs and training courses that will get him scientifically and professionally prepared, considering that the quality of education outcomes are highly dependent on the quality of training given to the teacher before and during the service.

One of the pre-service teacher training methods, that research has proven their feasibility, is that of micro-teaching. This latter aims to make the teaching process a concrete experience for the teacher, and works on breaking the complex teaching skills into partial specific skills which will be more flexible in the acquisition and mastery of its performance.

Accordingly, this research aims to recognize the importance of microteaching in teacher training, starting with clarifying the concept of microteaching & the reasons of its use, and then determining its components and stages, and finally displaying the forms of pre-service microteaching and its importance in teachers training.

The research was concluded by the following proposals: a model of a microteaching semester, a model for microteaching program to acquire the skill of lesson preparation, and a model for skill evaluation card for teaching using the microteaching method.

الإشكالية:

يعتبر التدريس المصغّر أداة أساسية وفعّالة في إعداد الطلبة المعلمين من وجهة نظر كثير من الباحثين والمربين بعدما أثبتت البحوث والدراسات التربوية أن المقررات الدراسية لا تضمن وحدها اكتساب الطلبة المعلمين المهارات التدريسية وتخريجهم معلمين أكفاء قادرين على أداء أدوارهم التربوية والمهنية على أكمل وجه.

وقد بدأت أول تجربة باستخدام أسلوب التدريس المصغّر عام 1963 على طلبة الماجستير بكلية التربية بجامعة ستانفورد حيث اتبعت خططا عديدة في البرنامج، ثم توالت الدراسات والبحوث بعد ذلك بهدف الاستفادة من استخدام أسلوب التدريس المصغّر في تدريب وإعداد المعلمين لتطويره، بحيث يحقّق أفضل النتائج وبأقل التكاليف وأقل وقت وجهد (صالح الحمد،2006،ص12).

ثم انتشر استخدام هذا النمط من التدريس عبر الجامعات الأمريكية منذ ذلك التاريخ، واعتمد في برامج التربية العملية للمعلمين في التعليم العام، وانتقل بعدها إلى بعض الجامعات الأوربية في بداية السبعينات، حيث أقرت الجامعات البريطانية التدريس المصغّر واعتمدته جزءا أساسيا في عمليات إعداد المعلمين، ثم انتقل هذا النمط من التدريس إلى العالم العربي في منتصف السبعينات وطبّق في كثير من جامعاته وكلياته، ونشرت بعض البحوث والدراسات وعقدت ندوات في مجال تدريب المعلمين، تناول بعضها جوانب من التدريس المصغّر (محمد البغدادي(1)،1979،ص10).

ولتحديد فاعلية التدريس المصغّر أجريت العديد من الدراسات والبحوث الأجنبية منذ الستينات وكانت أغلب النتائج لصالح التدريس المصغّر، منها ما قام به كل من Cooper& Allen رائدا التدريس المصغّر؛ فقد ذكرا أن من خلال برامج التدريب باستخدام التدريس المصغّر واختيار عشرين مهارة تدريسية أظهرت النتائج أنها صالحة للمعلم مع اختلاف المراحل التعليمية التي يدرّس لها(ابتدائي، متوسط، ثانوي)، وبالتالي ثبت نجاح التدريس المصغّر بكفاءة كبيرة في تنمية هذه المهارات وإكسابها للمعلمين.(رشدي طعيمة،1999،ص202)

كما أظهرت نتائج دراسة **ألن وفورتن** Allen &Fortune(1966) تفوّق مجموعة الطلبة المعلمين التي استخدمت التدريس المصغّر على المجموعة التي استخدمت الدروس التقليدية بجامعة ستانفورد، وأظهرت نتائج دراسات **كالينباخ وجال** & Gall Kallenbach (1969)، Brown(1975)، **سبلمان** Spelman(1977)، **وبرايتن وليث** Britton& Leith(1982) أن أداء الطلبة المعلمين الذين خضعوا للتدريس المصغّر كان أفضل من أداء زملائهم الذين خضعوا لتجربة الخبرة المدرسية، كما أكّدت نتائج دراسة **سوبيا** Soobiah (1982) تفوّق الطلبة المعلمين في التطبيق في المدارس الابتدائية الذين استخدموا التدريس المصغّر على زملائهم الذين تدربوا بالطريقة الاعتيادية، وأظهرت نتائج بحث **سيمبو** Simbo (1989) تحسّن الممارسات الصفّية للطلبة المعلمين في قسم الدراسات الاجتماعية الذين استخدموا التدريس المصغّر (موفّق علي،2004،ص23-24).

أما بالنسبة للدراسات العربية؛ فقد أجرى "عبد العزيز العصيلي"(2001) دراسة بعنوان: التدريس المصغّر في ميدان اللغات الأجنبية في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وخلص إلى أن التدريس المصغّر يسدّ النقص في مجال تدريب المعلمين ليكون مكمّلا للتدريس الميداني الحقيقي وليس بديلا عنه إلا في حالات الضرورة. (أنس التوم،2012،ص197)

ويبدو من نتائج الدراسات السابقة أن جميعها يؤكّد على مدى فاعلية التدريس المصغّر في إكساب الطلبة المعلمين مهارات التدريس وتحسين ممارساتهم التدريسية، ومن هنا جاء البحث الحالي لجمع المعطيات الدالة على أهمية التدريس المصغّر في تدريب الطلبة المعلمين، مع اقتراح آليات عمل مساعدة على إكسابهم مهارات تدريسية محدّدة.

1- مفهوم التدريس المصغّر:

يعرّفه ريتشاردز Richards(1989) بأنه: تقنية لتدريب المعلمين على المهارات التدريسية في ظروف مسيطر عليها، حيث يقوم المتدرب بالتدريس لمجموعة من الزملاء لفترة قصيرة، ويتم تسجيل الدرس على شريط فيديو لتوفير تغذية راجعة. (Richards,1989,p177)

كما يعرّف البغدادي(2005) التدريس المصغّر بأنه أسلوب يعمل على إكساب وتنمية مهارات تدريس جديدة وصقل المهارات الأخرى، ويقوم به الطالب المعلم بالتدريس لمجموعة صغيرة من التلاميذ لفترة تتراوح من05 إلى10 دقائق، ويسجّل فيه درسه مع الفيديو، ومن ثم يشاهد بنفسه ويحلّل ما جاء فيه على مشرف تدريبه. (محمد البغدادي(2)،2005،ص27)

وعليه، يمكن القول بأن التدريس المصغّر هو موقف تدريسي بسيط يتيح للطالب المعلم أن يتدرب على إحدى المهارات التدريسية في فترة زمنية قصيرة أمام أستاذه وزملائه الذين يراجعون معه سلوكاته التدريسية ويحلّلونها من خلال عرض الشريط المسجّل، وتساعد هذه الممارسات على إكساب الكفايات التدريسية اللازمة للمعلم.

2- دواعي استخدام التدريس المصغّر:

يذكر طعيمة(1999، ص206) بعض الأسباب والدواعي لاستخدام التدريس المصغّر على النحو الآتي:

1- تسهيل عملية التدريب؛ فقد يتعذر الحصول على فصل كامل من الطلاب لفترة زمنية عادية، ولذا يخفّض عدد الطلاب ويكتفي بفترة زمنية وجيزة، الأمر الذي يجعل مهمّة التدريب أكثر يسرا وسهولة.

2- قد يتعذر الحصول على طلاب حقيقيين، فيلجأ المدرب إلى الاستعانة بزملاء المتدرب ليقوموا مقام الطلاب الحقيقيين، وهو نوع من التعليم التمثيلي.

3- يخفّف التدريس المصغّر من حدّة الموقف التعليمي الذي يثير الرهبة لدى المتدربين الجدد، فالمعلم المتدرب يجد حرجا في عدد كبير من الطلبة، ربما لا يجد نفس الحرج في مواجهة عدد قليل من الطلبة لفترة زمنية قصيرة.

4- التدرّج في عملية التدريب؛ إذ يستطيع المتدرب من خلال التدريس المصغّر أن يبدأ بتدريس مهارة واحدة أو مفهوم واحد فقط يسهل عليه إعداده، لأن الدخول في درس عادي يشتمل على خطوات عديدة ويحتاج إلى مهارة أكبر في تخطيطه وتنفيذه.

5- إتاحة الفرصة للتغذية الراجعة التي تعتبر من أهم عناصر التدريب باستخدام أسلوب التدريس المصغّر، وقد تأتي التغذية الراجعة من المتدرب نفسه لدى رؤيته لأدائه من خلال استعراض الشريط التلفزيوني المسجّل، وقد تأتي التغذية الراجعة من المدرب أو الأقران المشتركين في عملية التدريب.

6- إتاحة الفرصة للمتدرب لكي يدخل التعديلات الجديدة على سلوكه التعليمي، وذلك من خلال إعادة الأداء بعد التغذية الراجعة.

7- يتيح التدريس المصغّر الفرصة للمتدربين للتركيز على كل مهارة تعليمية بشكل مكثّف ومستقل، فقد يركزوا اهتمامهم تارة على مهارة طرح الأسئلة، وفي حين آخر على التعزيز أو السلوك غير اللفظي أو التهيئة الحافزة أو الغلق أو جذب الانتباه، وغير ذلك.

3- مكوّنات التدريس المصغّر:

يحدّد كل من أوليفر(1978،ص40) وطعيمة(1999،ص204) ويحي والمنوفي (2002،ص141) مكوّنات التدريس المصغّر، كما يلي:

1- فصل صغير: يشمل مجموعة من الزملاء من 04 إلى 10 تقريبا، ليكون مناسبا للعمل والتدريب على المهارة التدريسية.

2- درس مصغّر: يتضمن مهارة واحدة يراد تعليمها والتدرّب عليها، وتكون محدّدة تحديدا دقيقا، ومصاغة صياغة سلوكية واضحة في شكل أداءات مثل: مهارة التهيئة للدرس، مهارة عرض الدرس...

3- مدرس تحت التمرين: وهو المتدرب الذي يراد تدريبه.

4- مشرف: وهو المدرب الذي يقوم باختيار المهارات التدريسية وتدريب المتدربين عليها وتحسين أدائهم.

5- زمن محدّد للتدريس: يتمثل في فترة قصيرة لتدريس الدرس بمتوسط 10 دقائق تقريبا.

6- تغذية راجعة بشأن عملية التدريس: وهي العملية التي يتعرّف المتدرب من خلالها على أدائه الصحيح وتعزيزه، وأدائه الخاطئ وتصحيحه من خلال مصادر التغذية الراجعة في التدريس المصغّر وهي: التسجيل بالفيديو، المشرف، الزملاء.

7- إعادة التدريس في ضوء التغذية الراجعة: وهنا يعيد المتدرب تدريسه مرة أخرى للاستفادة من التغذية الراجعة الناتجة من النقد في محاولة إتقان مهارته المستهدفة وتحسين أدائه.

5- التدريس المصغّر قبل الخدمة:

وهو التدريس الذي يتدرب عليه الطالب المعلم أثناء الدراسة بهدف إكسابه مجموعة من المهارات اللازمة له استعدادا للعمل التدريسي بكفاءة عالية، وهذا النوع من التدريس يتطلب من الأستاذ المشرف اهتماما بمختلف مهارات التدريس، للتأكّد من قدرة الطالب المعلم على التدريس.

ويمكن أن يتّخذ التدريس المصغّر قبل الخدمة عدّة أشكال حسب (رشدي طعيمة،1999،ص213) كالآتي:

أ- التدريس المصغّر العام:

يهتم هذا النوع بالمهارات الأساسية التي تتطلبها مهنة التدريس بوجه عام(طرائق التدريس العامة) بغض النظر عن طبيعة التخصّص، ومواد التدريس، ومستوى الطلاب، وفي هذا النوع من التدريس يتدرب المعلمون على عدد من المهارات الأساسية، مثل: إثارة انتباه الطلاب للدرس الجديد، ربط معلوماتهم السابقة بالمعلومات الجديدة، تنظيم الوقت، استخدام تقنيات التعليم، إدارة الحوار بين الطلاب وتوزيع الأدوار بينهم، التحرّك داخل الفصل، تغيير نبرات الصوت حسب الحاجة، حركات اليدين وقسمات الوجه وتوزيع النظرات بين الطلاب أثناء الشرح، ملاحظة الفروق الفردية بين الطلاب ومراعاتها، أسلوب طرح السؤال على الطلاب وتوقيته، طريقة الإجابة عن أسئلة الطلاب واستفساراتهم، أساليب تصويب أخطاء الطلاب ونحو ذلك.

ب- التدريس المصغّر الخاص:

يهتم هذا النوع بالتدريب في مواد طرائق التدريس الخاصة بمجال معيّن من مجالات التعلّم والتعليم؛ كتعليم الرياضيات، والعلوم الطبيعية، والعلوم الاجتماعية لمجموعة معينة من الطلاب المعلمين المتخصّصين في مجال من هذه المجالات، في كلية أو قسم أو برنامج خاص، وقد يكون التدريب موجّها إلى فئة من الطلاب ممن لديهم ضعف أكاديمي أو نقص في التدرب على مهارات معينة.

ج- التدريس المصغّر الموجّه:

هذا النوع من التدريس يشمل أنماطا موجّهة من التدريس المصغّر منها التدريس المصغّر النموذجي؛ وهو الذي يقدم فيه المشرف لطلابه المعلمين أنموذجا باستخدام التدريس المصغّر ويطلب منهم أن يحذوا حذوه، ومنها التدريس المعتمد على طريقة معينة من طرائق التدريس المصغّر، ومنها التدريس المصغّر الذي يعتمد فيه المتدرب على كتاب مقرّر في البرنامج حيث يختار جزءا من درس من دروس الكتاب المقرّر، ويحدّد المهارة التي سوف يتدرب عليها والإجراءات والأنشطة التي سوف يقوم بها، ثم يعدّ درسه ويقدمه بناء على ذلك، وفي ضوء الطريقة والإجراءات المحدّدة لذلك.

د- التدريس المصغّر الحر:

هذا النوع من التدريس غالبا ما يقابل بالنوع السابق(الموجّه)، ويهدف إلى بناء الكفاية التدريسية أو التأكّد منها لدى المعلم في إعداد المواد التعليمية وتقديم الدروس وتقويم أداء المتعلمين من غير ارتباط بنظرية أو مذهب أو طريقة أو أنموذج، وغالبا ما يمارس هذا النوع من التدريس المصغّر في البرامج الختامية أو الاختبارية، وقد يمارس في بداية البرنامج للتأكّد من قدرة المتدرب وسيطرته على المهارات الأساسية العامة في التدريس، أو يقوم به المتمرسون من المعلمين بهدف التدرب على إعداد المواد التعليمية وتقديمها من خلال التدريس المصغّر، أو لأهداف المناقشة والتحليل والبحث العلمي.

هـ- التدريس المصغّر المستمر:

يبدأ هذا النوع من التدريس في مراحل مبكّرة من البرنامج ويستمر مع الطالب حتى تخرجه، وهذا النوع غالبا ما يرتبط بمقررات ومواد تقدّم فيها نظريات وطرائق التدريس يتطلب فهمها تطبيقا عمليا وممارسة فعلية للتدريس في قاعة الدرس، تحت إشراف أستاذ المادة.

و- التدريس المصغّر الختامي:

وهو التدريس الذي يقوم المعلم المتدرب بأدائه في السنة النهائية أو الفصل الأخير من البرنامج، ويكون مركّزا على المقررات الأساسية كمقرر تدريس الرياضيات مثلا.

6- أهمية التدريس المصغّر في تدريب الطلبة المعلمين:

إن للتدريس المصغّر أهمية في تدريب المعلمين قبل الخدمة تتمثل في ممارسة المهارة من قبل الطالب المعلم، وبذلك يقوم التدريس المصغّر بردم الهوّة بين التعليم النظري والتعليم العملي مما يجعل عملية التعليم عملية ميدانية، وهذا عنصر أساسي في تدريب المعلم قبل الخدمة، مما يجعله على صلة وثيقة بأداء الطلبة ومستوياتهم، وذلك من خلال التدريب على المهارات وتطبيقها وما يصاحب ذلك من أساليب التغذية الراجعة، كما يرتكز برنامج التدريس المصغّر في تدريب المعلمين قبل الخدمة على دور المدربين الفعّال، وإسهامهم في تحقيق زيادة كبيرة لفاعلية

التدريب ويجعلهم يعملون سوية، مما يتيح التعرّف إلى المعلمين الذين يدربهم وإدراك نواحي قوتهم وضعفهم.(محمد الحيلة ومحمد غزاوي،1999،ص363)

كما تتوضّح أهمية التدريس المصغّر في تدريب الطلبة المعلمين من أهمية مزاياه وفوائده، والتي يلخّصها (بسّام غانم وخالد أبو شعيرة،2008،ص157-158) على النحو التالي:

1- توفير الجهد والوقت؛ حيث يمكن تدريب الطلبة المعلمين على عدد كبير من المهارات الضرورية في وقت قصير، وبالتالي عدم إهدار الوقت والجهد، كما يقلّل من الحاجة إلى تعليم كل متدرب جميع المهارات لأن المشاهدة والمناقشة والتقويم تفيد المشاهد كما تفيد المتدرب.

2- تدريب الطلبة المعلمين على عدد من مهارات التدريس المهمّة؛ مثل التحضير للدرس وتنظيم الوقت.

3- تدريب الطلبة المعلمين على إعداد المواد التعليمية وتنظيمها بأنفسهم.

4- مناقشة المتدرب بعد انتهاء التدريس المصغّر مباشرة، وإمكانية تدخّل المشرف أثناء أداء المتدرب وإعادة التدريس، خاصة في حالة تدريس الزملاء المتدربين، وتلك أمور يصعب تطبيقها في التدريس العادي.

5- اعتماد التدريس المصغّر على تحليل مهارات التدريس إلى مهارات جزئية، مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين من خلال تدريبهم على عدد كبير من المهارات.

6- يعطي فرصة للمتدرب لمعرفة جوانب القوة والضعف لديه في النواحي العلمية والعملية من خلال ما يتلقاه من تغذية راجعة من المشرف أو الزملاء في مرحلة التنفيذ، مما يتيح له فرصة في تعديل سلوكه وتطويره، كما يساعده على التقويم الذاتي.

برنامج مقترح للتدريب على مهارة التهيئة للدرس:

1- التعريف بالبرنامج:

هو مجموعة من الإجراءات الصفّية التي يؤديها الطالب المعلم(المتدرب) بهدف تهيئة المتعلمين(جماعة الصف) للدرس وإثارة دافعيتهم للتعلّم، وهذه الإجراءات الصفّية يمكن أن يتدرب عليها الطالب المعلم باستخدام أسلوب التدريس المصغّر.

2- أهداف البرنامج:

أ- الهدف العام للبرنامج: معرفة فاعلية التدريس المصغّر في إكساب الطالب المعلم (المتدرب) مهارة التهيئة للدرس.

ب- الأهداف الخاصة للبرنامج: يسعى البرنامج إلى إكساب الطالب المعلم المهارات التدريسية التالية:

1- أن يطرح فكرة مثيرة - لها صلة بالدرس- لانتباه الطلبة.
2- أن ينوّع في استخدام المثيرات لإثارة دافعية الطلبة للتعلّم.
3- أن يربط موضوع الدرس بالخبرات الشخصية للطلبة.
4- أن يعرض موضوع الدرس بشكل متدرّج (من السهل إلى الصعب).

3- أسس البرنامج:

تم إعداد هذا البرنامج بناء على الأسس الآتية:

أ- الإطار النظري الذي تضمنه البحث، والذي يتناول مهارة التهيئة للدرس.

ب- طبيعة العينة التي تتلقى التدريب في هذه المرحلة المهمّة من التكوين والإعداد؛ وهي مرحلة ما قبل الخدمة.

4- محتوى البرنامج:

تم الاعتماد على إطار نظري يتعلق بمهارة التهيئة للدرس، تضمّن العناصر الآتية:

أ- تعريف مهارة التهيئة للدرس: تعتبر التهيئة مهارة أساسية من مهارات تقديم الدرس تستخدم لإثارة انتباه المتعلمين وزيادة دافعيتهم وتهيئتهم لاستقبال الدرس الجديد، فهي تعتمد على قدرة المدرس في تحقيق ذلك على خبرته وإبداعه في طريقة تقديم الدرس.

ب- أهداف التهيئة للدرس: تحقّق تهيئة الدرس العديد من الأهداف أهمها ما يلي حسب(علي راشد،2005،ص111):

1. تركيز انتباه المتعلمين نحو أهداف الدرس، وتركيز انتباههم نحو حقائق ومفاهيم المادة الدراسية الجديدة لتحقيق تفاعلهم ومشاركتهم في أنماط النشاط الصفّي.

2. تحفيز المتعلمين وإثارة دافعيتهم ليصبحوا مشاركين في عملية التعلّم بفاعلية، حيث أن الاشتراك الفعّال في بداية الدرس يمكن أن يزيد من حب الاستطلاع لدى المتعلمين ويحفّز دافعيتهم للتعلّم.

3. وبصفة عامة فإن التهيئة تساعد المتعلمين على تعلّم أفضل، وذلك لأنهم يركّزون انتباههم على المادة الدراسية التي يتعلمونها، وينمّون قدراتهم على الفهم الذاتي، ويزداد احتمال ربط المعلومات الجديدة بمعلوماتهم السابقة.

ج- أنماط التهيئة للدرس: تتّفق الكثير من الأدبيات التربوية على وجود ثلاث أنماط رئيسية يستخدمها المدرس لتهيئة طلابه للدرس، وهي حسب (سهيلة الفتلاوي،2003،ص220-221):

1. النمط التوجيهي: يستخدم المدرس هذا النمط من التهيئة كنقطة بدء لتوجيه انتباه طلبته لموضوع الدرس أو إثارة اهتمامهم به عن طريق استخدام نشاط أو حدث أو شخص أو شيء يعرف مسبقا أنه موضع اهتمام المتعلمين أو أنّ لهم خبرة سابقة به.

2. النمط الانتقالي: يستخدم المدرس هذا النمط من التهيئة أساسا لتوفير التحوّل المرن من مادة معلومة سبق دراستها إلى مادة جديدة عن طريق ربط الدرس السابق بالدرس الجديد أو ربط نشاط سابق بنشاط جديد.

3. النمط التقويمي: يستخدم المدرس هذا النمط من التهيئة لتقويم ما تمّ تعلمه سابقا أو كلّفوا به قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة.

وعليه؛ فقد تتجسّد هذه الأنماط الثلاث في أساليب تربوية متنوعة يختارها المدرس حسب طبيعة الموقف التدريسي الذي يكون فيه.

5- مراحل التدريب:

يمر التدريب وفق المراحل التالية:

أ- تحديد المهارة التدريسية: يتولى الأستاذ المشرف المهام الآتية:

- تعريف الطلبة المعلمين بالتدريس المصغّر وأهميته في تدريبهم على مهارات التدريس.
- تحديد المهارة التدريسية المراد إكسابها للطلبة المعلمين والتدريب عليها (مهارة التهيئة للدرس).

- شرح مهارة التهيئة للدرس بالتفصيل ومناقشتها مع الطلبة المعلمين(المتدربين)، ويمكن مشاهدة نموذج حي للمهارة موضع التدريب.

- إعداد بطاقة ملاحظة لتقويم الطالب المعلم أثناء التدريب على مهارة التهيئة للدرس.

ب- تنفيذ المهارة التدريسية:

1- يحضّر الطالب المعلم(المتدرب) درسا مصغّرا وفق المهارة التدريسية المحدّدة.

2- يوزّع بطاقات الملاحظة على جميع الزملاء والأستاذ المشرف.

3- يقوم الطالب المعلم(المتدرب) بالممارسة الفعلية لتأدية مهارة التهيئة للدرس أمام زملائه لمدة 10 دقائق، ويتم تسجيل الموقف التدريسي بواسطة الفيديو.

وهنا لابد من الإشارة إلى أن تمثيل الموقف التدريسي يتم من خلال لعب الأدوار، حيث يقوم الطالب المعلم (المتدرب) بدور المدرس وزملاؤه المتدربون يقومون بدور جماعة المتعلمين داخل الفصل الدراسي ويتفاعلون معه دون تصنّع أو تكلّف.

ج- تقويم المهارة التدريسية:

بعد الانتهاء من الأداء تبدأ عملية التغذية الراجعة، وذلك من خلال:

- بطاقة الملاحظة التي يقدّمها الأستاذ المشرف.

- بطاقات الملاحظة التي يقدّمها الزملاء المشاركين.

- التقويم الذاتي للطالب المعلم(المتدرب) من خلال ملاحظته لتسجيل الفيديو.

وهنا ينبغي الإشارة إلى أنه يمكن للطالب المعلم(المتدرب) أن يعيد أداء المهارة إذا احتاج الأمر لذلك حتى يتم إتقانها.

والجدول الموالي يمثّل نموذجا مقترحا لبطاقة تقويم مهارة التهيئة للدرس بأسلوب التدريس المصغّر:

المهارة الأساسية	المهارات الفرعية	المستويات			
		1	2	3	4
التهيئة للدرس	- إثارة انتباه الطلبة للدرس الجديد. - إثارة دافعية الطلبة للتعلّم وتهيئتهم لاستقبال الدرس الجديد. - ربط موضوع الدرس بالخبرات الشخصية للطلبة. - التدرّج في عرض موضوع الدرس.				

*** الخلاصة:**

على ضوء ما جاء في أدبيات الموضوع، يمكن إضافة الاقتراحات الآتية:

1- إدراج التدريس المصغّر كمقرر دراسي ضمن برامج تكوين طلبة المدارس العليا للأساتذة.

2-   التركيز على تنمية الكفايات التدريسية للطلبة المعلمين من خلال التدريب على مختلف المواقف التدريسية، والعمل على إكسابهم المهارات الأدائية التي يتطلبها الأداء الناجح للأدوار التعليمية الجديدة والمتطورة داخل المدرسة وخارجها.

3-   التوسّع في تدريب المعلمين أثناء الخدمة وبشكل مستمر باستخدام أساليب واستراتيجيات تعلّم متنوّعة.

*** المراجع:**

1- أنس دفع الله أحمد حاج التوم(2012)، **التدريس المصغّر وأثره في إكساب الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساس بولاية الجزيرة- محلية الحصاحيصا**، مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، العدد الأول، جويلية 2012، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ص-ص:191-.208

2- بسام عمر غانم وخالد أبو شعيرة(2008)، **التربية العملية بين النظرية والتطبيق**، طبعة01، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

3- جيمس أوليفر.ل، ترجمة: محمد عبد العزيز عيد(1978)، **التعليم المصغّر وسيلة للارتفاع بمستوى التدريس**، دار البحوث العلمية، الكويت.

4- حسن عايل يحي وسعيد جابر المنوفي(2002)، **المدخل إلى التدريس الفعّال**، دار الصولتية، جدّة، المملكة العربية السعودية.

5- رشدي أحمد طعيمة(1999)، **المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه**، دار الفكر العربي، مصر.

6- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي(2003)، **كفايات التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، طبعة01، عمان، الأردن.

7- صالح عبد الله الحمد(2006)، **التدريس المصغّر بين الواقع والمأمول**، جريدة الجزيرة، العدد1261، السعودية.

8- علي راشد(2005)، **كفايات الأداء التدريسي**، دار الفكر العربي، طبعة01، القاهرة.

9- محمد رضا البغدادي(1)(1979)، **التدريس المصغّر برنامج لتعليم مهارات التدريس**، مكتبة الفلاح، طبعة 01، الكويت.

10- محمد رضا البغدادي(2)(2005)، **التدريس المصغّر في ميدان التربية العملية**، دار الفكر العربي، طبعة 02، القاهرة.

11- محمد محمود الحيلة ومحمد زبيان غزاوي(1999)، **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، دار المسيرة، طبعة 01، عمان، الأردن.

12- موفّق حياوي علي(2004)، **أثر ثلاث استراتيجيات للتغذية الراجعة باستخدام التدريس المصغّر في اكتساب مهارات استخدام بعض التقنيات التربوية لمساعدي هيئة التدريس في جامعة الموصل**، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد 01، العدد 04، ص-ص:20-.39

13- Richards, Jet .al (1989) **Longman Dictionary of Applied Linguistics**, 3rd, ed, Hongkong.

برنامج تدريبي إداري مقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية

د. محمد سليم الزبون/ الجامعة الأردنية/قسم الإدارة التربوية والأصول

د. محمد بن سالم بن حمد الصريصري / وزارة التربية والتعليم/ السعودية

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي إداري لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية، تكون مجتمع الدراسة من الإداريين في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية وهي: جامعة الملك عبدالعزيز، وجامعة أم القرى، وجامعة طيبة، أما عينة الدراسة فتكونت من (697) من الإداريين في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية. تم تطوير استبانه للدراسة للكشف عن واقع تطبيق الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لإدارة التنوع.

أظهرت نتائج الدراسة أن جميع مجالات إدارة التنوع (مجال التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة، ومجال إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة، ومجال التعامل مع تحديات التنوع، ومجال توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات) حصلت على درجات متوسطة. أوصت الدراسة بضرورة تطبيق البرنامج التدريبي الإداري المقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية.

الكلمات المفتاحية (برنامج تدريبي، إدارة التنوع، الجامعات السعودية الحكومية)

ABSTRACT

The study aimed at proposing a training program to apply diversity management in Public Saudi Universities. The population of the study consisted of the managerial in the public universities in the Western area in the Kingdom of Saudi Arabia which is:
King Abdulaziz University, Umm Al-Qura University, Taibah University, while the sample of the study consisted of (697) Managerial from the Western Area. A questionnaire was developed to discover the reality of applying diversity management by managerial in Saudi Universities.

The study showed that all the diversity management areas (Communication through culture with people belongs to various culture, Managing culture intelligence gained in university, dealing with diversity challenges, enhance a fusion environment help in harmonize employees from different cultures) have a medium level. The study recommends in the importance of applying the proposed training program to apply diversity management in Public Saudi Universities

Keywords:(training program , diversity management , Public Saudi Universities)

مقدمة:

يعد التعليم العالي من أهم دعائم تطوير المجتمعات البشرية وأدوات النهوض بها وذلك لما يحتله من مكانة في تهيئة وإعداد الأطر الفنية والعلمية المؤهلة لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، إضافة إلى دوره في صناعة المعرفة ونشرها، لذلك يتطلب التعليم العالي إدارة تهتم بجميع مراحل العملية الإدارية فيها ابتداء من تطوير الأفكار وإدارة التنوع وانتهاء بالتطبيق والمتابعة والتقييم، بالإضافة إلى المديرين والمعنيين في تسخير جميع ما لديهم من موارد وإمكانيات لهذا الغرض، ولا بد من إدارة هذه المؤسسات بطرق مختلفة وذلك تبعاً لمستوى التغير الذي تنوي الجامعات تحقيقه في مراحل العملية التعليمية المختلفة.

لذلك تعد إدارة التعليم العالي في الوقت الحاضر من الأمور المهمة، مما يجعل ضبطها وتطويرها من أهم واجبات القائمين على التعليم في الدول التي تريد الرقي والريادة، ولا يخفى على أحد أن القرن الحالي تطورت فيه جميع المجالات وليست الإدارة في مؤسسات التعليم العالي بمعزل عن ذلك، ولأجل ذلك شملها التطوير وأصبح من الضروري تجاوز الإجراءات التقليدية التي كانت تناسب المرحلة السابقة، لذا فعلى الدول أن ترسم سياستها التربوية وفق المعطيات الجديدة التي تحتاج إلى فكر جديد وإدارة جديدة تجيد التعامل مع المستجدات وأصبح من الضروري على هذه الدول اختيار القادة التربويين القادرين على إدارة النظام التربوي بشكل فعال وسليم، مستخدمين الطرق والأساليب الإدارية التي تحقق أعلى درجات الجودة، ومما يحقق ذلك ما أطلق عليه إدارة التنوع، والتنوع أو تباين العنصر البشري في مفهوم العمل أو دوره كقيمه حياتية في حد ذاته من النقاط المهمة في تحفيز الموظفين، كما يعد من الإشكاليات التي تواجه المديرين عند تحديد أساليب التحفيز في ظل التنوع أو التباين في الموارد البشرية(حمودة،2005).

فإدارة التنوع تعنى بالأسلوب الذي يستخدم في التعامل مع الموارد البشرية بهدف تطوير القوى العاملة وتمكينها، وتغيير الثقافة التنظيمية، وهي نهج واقعي، وخطة للتغيير، يتم من خلالها استغلال الاختلافات البشرية وتنوعها لزيادة كفاءة عمل الفرد والارتقاء بمهاراته وأدائه من خلال التركيز على التخطيط الدقيق في التعامل مع مصادر التنوع في المنظمات، باعتبارها المصبات الأساسية التي عادة ما تلتقي أو تتفاعل داخلها أنشطة البشر فهي عرضة لطبيعتها لتنوع تلك الأعمال والأنشطة البشرية من حيث أشكالها وطبيعتها والأهداف المبتغاة من ورائها. وقد بين لامادي (Lumadi, 2008) أن إتباع إدارة التنوع داخل المؤسسات يساعدها على مواكبة التغيرات الحديثة والمتسارعة، غير أنه يمكن أن تواجه هذه المؤسسات العديد من الصعوبات المتمثلة في تلبية احتياجات المجتمع من الكوادر المؤهلة، نظراً لكونها مهمة شاقة تستلزم مثابرة والتزام وتفان، وتوفير سياسات أفضل كصنع القرار وتعزيز الإبداع والابتكار.

والوصول إلى جودة التعليم العالي في جميع أنحاء العالم يتطلب الانفتاح ومسايرة العولمة التي تقدم العديد من الفرص للجامعات، ومن هذه الفرص تنوع الموارد البشرية؛ وهي ظاهرة تساهم في إيجاد ميزة تنافسية لمؤسسات التعليم العالي، إذ تؤكد إدارة التنوع في مؤسسات التعليم العالي على الارتباط بين تنوع الإدارة، وتنوع الأداء التنظيمي، والمنظمة ككل (Aigare, Thomas & Koyumdzhieva,2011).

ويستند المفهوم الأساسي لإدارة التنوع في مؤسسات التعليم العالي إلى اعتبار أن الموارد البشرية العاملة في هذه المؤسسات قوة تنبثق من مكوناتها الثقافية المختلفة، مما يؤدي بالنهاية إلى إيجاد بيئة منتجة قادرة على استخدام جميع طاقات ومواهب القوى العاملة لتحقيق أهداف مؤسسات التعليم العالي من خلال زيادة القدرة على اجتذاب واستبقاء العاملين ذوي الكفاءات المرتفعة ورفع الروح المعنوية للموظفين(Euler & Wilke, 2009).

وقد بين الصباغ(2011) أن التدريب على كيفية تطبيق إدارة التنوع يساعد في تصحيح المعتقدات الخاطئة بشأن الاختلاف والتنوع، كما يعزز المقدرة على التعامل بفاعلية مع النزاعات المتعلقة بالتنوع، ويعزز مقدرة الإدارة على الاستفادة منه وتحسين المقدرة على التواصل مع الموظفين من مختلف الثقافات.

ويعد التدريب من أهم الأدوات التي تستخدم للتحسين في أداء المورد البشري، وتكمن أهمية التدريب في تزويد الأفراد بالمعلومات والخبرات والمهارات اللازمة لأداء أعمالهم بفعالية، فالتدريب يؤدي إلى زيادة الإنتاجية ورفع

معنويات الأفراد وتقليل الحاجة للإشراف عن قرب، وتخفيض حوادث العمل وتعميق المعرفة المتخصصة، وتعزيز استقرار ومرونة التنظيم، ويساعد المنظمات على تحقيق الاكتفاء الذاتي، وبالتالي تقليل الاعتماد على الخبير الأجنبي . (McCabe, Davison & George, 2007)

وتتضمن إدارة التنوع تشجيع جميع أعضاء هيئة التدريس من الأقليات المختلفة إلى الالتحاق بالعمل في الجامعات بهدف إتاحة الفرصة لهذه الجامعات لمعالجة القضايا التي تتعلق بالصور النمطية والتمييز، مما يساهم في الإعداد الأفضل للطلبة ليتمكنوا من العيش والعمل في مجتمع متنوع. كما أن إدارة التنوع تعد من متطلبات التعليم الفّعال للطلبة بعد المرحلة الثانوية، إذ يساهم التنوع في تطوير مهارات الاتصال لديهم مع الأقران والأشخاص ذوي النفوذ من الثقافات الأخرى، كما تساهم إدارة التنوع الثقافي في مجال التعليم العالي في تخريج طلبة ذوي مستويات عالية، لديهم المقدرة على التأثر بشكل فعال في بيئات العمل المتنوعة، كما يساعد في وضع استراتيجيات ومناهج دراسية ذات قيمة مضافة في الجامعات، وفي تشكيل نمط ثقافي متنوع في الكليات ويعطي بعداً في تقييم البحوث ذات الطابع الثقافي العالمي، لذلك تتطلب مثل هذه التجارب التنويع في توظيف أعضاء هيئة التدريس وجميع العاملين في مؤسسات التعليم العالي (Edwards,2009).

ويعد التنوع ميزة لها العديد من الفوائد؛ فبعض دول العالم المتقدم مثل أمريكا تستقدم سنوياً أعداداً معينة من جميع دول العالم عن طريق الهجرة، كذلك فإن دول العالم شاسعة المساحة تستقدم بدورها مهاجرين وتحرص على تنوعهم من مختلف دول العالم الأخرى وأوضح مثال لها هي كندا وأستراليا ونيوزيلندا(Kitagawa & Oba, 2010).

من جانب آخر فإن الإنتاجية يمكن أن تزداد سواء على مستوى الأفراد أو الأقسام إذ إن الأفراد من مختلف الفئات المتنوعة عندما يشعرون بوجود التقدير والعدالة والمساواة في التعامل فإنهم سيبذلون قصارى جهودهم للارتقاء بمستوى الأداء، وإن المشاركة في صنع القرار والتمثيل العادل لكل الفئات في اللجان أو فرق العمل سيؤدي إلى تحفيزهم ودفعهم إلى مزيد من الإنتاج. فمن أهم المزايا التي يوفرها تنوع القوة العاملة في مؤسسات التعليم العالي هو تنوع الخبرات والمهارات وأساليب التفكير وإمكانية تقديم مبادرات وأفكار جديدة خصوصا في فترات الأزمات والحاجة إلى وقوف الجميع صفاً واحداً لمواجهة أزمة معينة. كذلك فإن عدم احترام التنوع ووجود ممارسات غير قانونية تجاه الأقليات أو النساء أو بعض الفئات الأخرى يؤدي إلى ارتفاع دوران العمل ونزوح العاملين، الأمر الذي يعني تكاليف إضافية للتعاقد مع عاملين جدد ودفع غرامات ومعالجة شكاوى العاملين الخارجين من الشركة وعلى العكس فإن احترام التنوع وإدارته بشكل جيد يمكن أن يؤدي إلى استقرار وظيفي وبالتالي خفض التكاليف (Lumadi, 2008).

مما سبق نرى إن من أهم الأمور التي تساعد في زيادة فاعلية إدارة التنوع وهو تصحيح الأخطاء التاريخية بحق بعض الفئات التي تعرضت إلى إجحاف وظلم في بعض المؤسسات التعليمية لأسباب شتى في السابق، مثال ذلك ما حصل في جنوب إفريقيا حيث التفرقة العنصرية الصارخ، إن حقيقة التنوع في البشر في مؤسسات التعليم العالي تتطلب اليوم وعياٍ وحسن إدارة لتحويل هذا التنوع إلى ميزة تنافسية داعمة لمؤسسات التعليم العالي.

إن تقدير الخلافات والاعتراف بها في العملية التعليمة أمر بالغ الأهمية، فهي تساعد في ضمان أن كل الأفراد قادرين على التعايش في ظل عالم متداخل، وسيكون من الخطأ أن نتصور أن طريقة واحدة فقط أو ثقافة واحدة فقط هي الثقافة الصحيح (Locatelli, 2002)، وهذا يعني أن علينا مسؤولية عالمية لفهم الاختلافات التي تجعلنا مميزين في هذا الكوكب.

كل ذلك يبين ضرورة أن تتبني الجامعات السعودية إدارة التنوع منهجاً إدارياً لها، إذ سيساعد على تدريب كوادرها العلمية والإدارية وبشكل دائم على تنمية قدراتهم ومواكبة التغيرات والتطورات المتسارعة، وهذا بدوره يؤدي إلى تحسين أدائهم بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية في ظل التنوع الثقافي والحضاري.

مشكلة الدراسة

إن الغرض من هذه الدراسة بناء برنامج تدريبي إداري لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية، لذلك تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الآتي:

" ما البرنامج التدريبي الإداري المقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية"؟

مصطلحات الدراسة

تشتمل الدراسة على عدد من المصطلحات تم تعريفها مفاهيمياً وإجرائيا على النحو الآتي:

التنوع: "الأساليب المعبرة عن ثقافات ومؤهلات وخبرات الفئات الاجتماعية والمجتمعات والتباين فيها، ويعد مصدر رئيسي من مصادر الإبداع"(Cramer, 2011,p.15).

إدارة التنوع: "إجراءات إدارية تعالج مصادر التباين في الموارد البشرية لتحقيق الاستخدام الأمثل لهذه الموارد في المؤسسات المختلفة"(Ivancevich & Gilbert, 2000, p. 88). ويقصد بإدارة التنوع في الدراسة الحالية: بأنها الإجراءات الإدارية التي سوف يتم تطبيقها في الجامعات السعودية لمعالجة مصادر التباين في الموارد البشرية بهدف تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية فيها.

البرنامج التدريبي: "مجموعة من العناصر والإجراءات المتكاملة والمترابطة والمؤلفة من عدد من الأهداف والموضوعات ومفرداتها، والمواد والموارد البشرية والأنشطة والفعاليات والأساليب التي تهدف إلى تزويد المتدربين بمعارف ومهارات وخبرات، واتجاهات محددة لتطوير أدائهم في ضوء حاجاتهم التدريبية المتمثلة، بمهاراتهم التي ظهر ضعف في أدائها" (بني مصطفى، 38:2004).

ويقصد بالبرنامج التدريبي في الدراسة الحالية: مجموعة من العناصر والإجراءات الإدارية المتكاملة والمترابطة التي تهدف إلى تزويد الإداريين بمعارف ومهارات وخبرات، واتجاهات تتعلق بإدارة التنوع.

أسئلة الدراسة

تتمثل أسئلة الدراسة في الآتي:

1. ما واقع تطبيق الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لإدارة التنوع؟
2. ما الاحتياجات التدريبية للإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لتطبيق إدارة التنوع؟
3. ما البرنامج التدريبي الإداري المقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

- التعرف إلى واقع تطبيق الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لإدارة التنوع.
- التعرف إلى الاحتياجات التدريبية للإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لتطبيق إدارة التنوع.
- بناء برنامج تدريبي إداري مقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في سعيها إلى اقتراح برنامج تدريبي إداري لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية، وعليه يؤمل الباحثان أن يستفيد من نتائجها الجهات الآتية:

- المخططون التربويون في المملكة العربية السعودية، للاستفادة من البرنامج التدريبي الإداري المقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية، والأنشطة التدريبية التي سوف يقدمها البرنامج.
- الجامعات السعودية: وذلك من خلال تطبيق البرنامج التدريبي الإداري المقترح لتطبيق إدارة التنوع، بهدف تنمية قدرة الإداريين فيها على تطبيق إدارة التنوع.
- وزارة التعليم العالي في السعودية، وذلك بتبني البرنامج التدريبي الإداري المقترح لتطبيق إدارة التنوع.
- الباحثون: في مجال إدارة التنوع.

حدود الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة في ما يأتي:

- حدود مكانية: تقتصر هذه الدراسة على الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية.
- حدود زمنية: تقتصر هذه الدارسة على البيانات التي تم جمعها من الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية للعام الدراسي 2013/2012.

الدراسات السابقة

في حدود علم الباحثين لا يوجد دراسات عربية ذات علاقة بموضوع الدراسة" ببرنامج تدريبي إداري مقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية"، حيث اقتصرت الدراسات السابقة على الدراسات الأجنبية وكما يلي:

دراسة ريشنبيرج (Reichenberg, 2001) بعنوان "ممارسات إدارة التنوع"، حيث هدفت الدراسة التعرف إلى أهمية إدارة التنوع، وكذلك التعرف إلى مفهومه، وأبرز الجوانب التي يشملها، وأبرز ممارساته في المنظمات، وكذلك التعرف إلى أثر إدارة التنوع في تطوير وتقوية المنظمات. استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، حيث قامت الدراسة باستعراض إطار نظري لمفهوم إدارة التنوع، وكذلك أبرز ممارستها في المنظمات، حيث استخدمت الدراسة في ذلك الأدبيات السابقة والدراسات ذات العلاقة. وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز الممارسات التي يتم القيام بها في إدارة التنوع تتم من خلال تدريب قوى العمل في المنظمات. وكذلك، أن إدارة التنوع الجيدة من شأنها أن تجلب الالتزام وتطوير الأداء التنظيمي.

دراسة دهامي (Dhami, 2007) بعنوان "وجهات نظر المعلمين نحو إدارة التنوع في المدارس الابتدائية في نيبال". وهدفت الكشف عن تصورات المعلمين عن إدارة التنوع وفقاً لعدة متغيرات ديمغرافية. أجريت الدراسة على (142) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية تم اختيارهم من (36) مدرسة ابتدائية في نيبال، استخدمت الدراسة أسلوب الاستبانات. أظهرت نتائج الدراسة أن جميع تصورات المعلمين عن إدارة التنوع جاءت مرتفعة. وأظهرت وجود فروق دلالة إحصائية لتصورات المعلمين عن إدارة التنوع تبعا لمتغيرات الجنس والعمر والمؤهل والخبرة والتدريب، والدين، واللغة، العرق، والحالة الثقافية ومنطقة المنشأ، وموقع المدرسة. في حين أظهرت عدم وجود فروق دلالة إحصائية لتصورات المعلمين عن إدارة التنوع تبعا لمتغير الدخل الشهري.

دراسة بربوسا وكابرال (Barbosa & Cabral, 2007) بعنوان "إدارة التنوع في المنظمات الأكاديمية: تحديات ثقافة المنظمة ". وهدفت الكشف عن درجة استجابة مؤسسات التعليم العالي، ودرجة تقبلهم لإدارة التنوع والثقافة التنظيمية. أجريت الدراسة على (45) عضو من أعضاء هيئة التدريس في أحدى الجامعات البرتغالية. استخدمت الدراسة أسلوب الاستبانات. أظهرت نتائج الدراسة الموهوبين على اختلاف خلفياتهم الثقافية. وأظهرت أن مؤسسات التعليم العالي فشلت في تعزيز مبدأ تكافؤ الفرص وإتباع سياسات إدارة التنوع بشكل متزايد في الوظائف الأكاديمية. وأظهرت وجود ضغوطات سلوكية داخل مؤسسات التعليم العالي.

دراسة لامادي (Lumadi,2008) بعنوان "إدارة التنوع في مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات التدريب: المهام الصعبة". وهدفت الكشف عن إدارة التنوع في مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات التدريب في جنوب أفريقيا. استخدمت الدراسة أسلوب المنهج التحليلي عن طريق جمع الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة وتحليل نتائجها. وأظهرت نتائج الدراسة أهمية إتباع إدارة التنوع داخل المؤسسات لمواكبة التغيرات الحديثة والمتسارعة في النواحي الأكاديمية. وأظهرت أهمية إدارة التنوع في نجاح المؤسسات الأكاديمية. وبينت صعوبة إتباع إدارة التنوع في مكان العمل لأنها مهمة شاقة تستلزم مثابرة والتزام، وتوفير سياسات أفضل كصنع القرار وتعزيز الإبداع. وأظهرت أهمية التدريب على إتباع إدارة التنوع لأثره الإيجابي على الاحتفاظ بالموظفين وزيادة الإنتاجية.

دراسة بيسش وكيمب (Pesch & Kemp, 2008) بعنوان "إدارة التنوع: من وجهة نظر أمريكية"، حيث هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على مفهوم إدارة التنوع ولكن بوجهة نظر المجموعات التعليمة في جامعة ماريان الأمريكية.أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة مايان. وتكونت عينة الدراسة من (500) طالباً وطالبة من ستة خلفيات عرقية مختلفة، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وتوصلت الدراسة إلى أن بادرات إدارة التنوع نشأت من التوجه الاستراتيجي للجامعة، كما وتوصلت الدراسة إلى أن تطبيق التنوع لا يتم من خلال منهج وبرامج التدريس، وإنما هو بحاجة إلى مستوى من الوعي، وإعادة النظر إلى أنفسهم بمنظور أوسع.

دراسة نيجدا وغرين وسورينسون وزوينغا (Nagda, Gurin, Sorensen, & Zúñiga 2009) بعنوان " تبني نموذج التعاون لإدارة التنوع في التعليم العالي: نموذج ناقد للتفاعل الفعال بين المجموعات"، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف إلى ما إذا كانت إدارة التنوع قد تضيف فوائد للتفاعلات بين الأفراد.استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، حيث قامت ببناء إطار نظري لموضوع إدارة التنوع وأثره في تحقيق التفاعل بين المجموعات، حيث اعتمدت في ذلك على الكتب والمقالات المختلفة ذات العلاقة بهذا الموضوع. وتوصلت إلى وجود اهتمام كبير للبرامج والاعتبارات السياسية في تعزيز التفاعل الهادف والفعال بين الأفراد والمجموعات.

دراسة دودرستادت (Duderstadt, 2010) بعنوان " إدارة التنوع في الجامعات الأمريكية وإدارة التنوع في التعليم العالي الألماني" هدفت إلى الكشف عن إدارة التنوع في مؤسسات التعليم العالي، استخدمت الدراسة المنهج التحليلي وذلك عن طريق جمع الدراسات السابقة المجرية في ألمانيا وأمريكا والعمل على تحليلها. أظهرت نتائج الدراسة أن إدارة التنوع تعد أمراً حيوياً لدعم الابتكار وتحريك الاقتصاد، وله أهمية في مواجهة التحديات الاجتماعية والاقتصادية، كما بينت أهمية إدارة التنوع في تطبيق مبدأ المساواة بين جميع الطلبة بغض النظر عن خلفياتهم الثقافية والعرقية.

دراسة فيرميولين (Vermeulen, 2011) بعنوان " إدارة التنوع في التعليم العالي: وجهة نظر جنوب إفريقيا بالمقارنة مع مجتمع أحادي الشكل مثل ألمانيا"، هدفت الكشف عن أهمية إدارة التنوع في التعليم العالي، استخدمت الدراسة أسلوب المنهج التحليلي عن طريق جمع الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة بألمانيا وجنوب أفريقيا ومقارنتهم مع بعضها. أظهرت نتائج الدراسة أن صياغة سياسة إدارة التنوع في مؤسسات التعليم العالي تتسم بالسرعة ولها تأثير كبير على استقلالية مؤسسات التعليم العالي، وبينت أن سياسة إدارة التنوع توجد نوعاً من المساواة بين مؤسسات التعليم العالي، وأظهرت أن مؤسسات التعليم العالي في ألمانيا تتميز بإدارة تنوع أكبر من مؤسسات التعليم العالي في أفريقيا، كما أنها تمتاز باستقلاليه وحرية أكاديمية أكبر.

دراسة اولسون ومارتنز (Olsen & Martins, 2012) بعنوان " فهم برامج إدارة التنوع التنظيمية: إطار نظري وتوجهات البحث المستقبلي"، حيث هدفت الدراسة التعرف إلى درجة فهم برامج إدارة التنوع التنظيمية: إطار نظري وتوجهات البحث المستقبلي، وكذلك تقديم منظور أو هيكل نظري اجتماعي لتعزيز لتطوير إدارة التنوع في البرامج التنظيمية. استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، حيث قامت الدراسة ببناء إطار نظري لموضوع إدارة التنوع حيث تناولت جوانب مفهوم إدارة التنوع في البرامج التنظيمية، ومن ثم قامت الدراسة باستعراض أبرز تطبيقات إدارة التنوع في مختلف البرامج. وتوصلت الدراسة إلى أنه تم استخدام التفاعل بين النظريات الاجتماعية والثقافية لإدارة التنوع في تطوير برامج إدارة التنوع في مختلف البرامج.

التعليق على الدراسات السابقة

كانت جميع الدراسات التي تناولها الباحثان أجنبية، إذ أنه لا يوجد دراسات عربية مباشرة تناولت موضوع إدارة التنوع بشكل مباشر حسب علم الباحثان، وتناولت الدراسات السابقة موضوع إدارة التنوع، وأهميتها، وأبرز تصورات المعلمين عن إدارة التنوع وفقاً لعدة متغيرات ديمغرافية. والكشف عن استجابة مؤسسات التعليم العالي، ودرجة تقبلهم لإدارة التنوع والثقافة التنظيمية، وإدارة التنوع في مؤسسات التعليم العالي، والتعرف إذا كانت إدارة التنوع قد تضيف فوائد للتفاعلات بين الأفراد. وأهمية إدارة التنوع في مجتمعات متعدد الثقافات.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة إدارة التنوع في المؤسسات المختلفة ومن بينها مؤسسات التعليم العالي وأثرها على الأداء في هذه المؤسسات، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الأدب النظري وبناء أداة الدراسة. في حين تتميز هذه الدراسة في الكشف عن واقع تطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية، كما تتميز في أنها تقترح برنامج تدريبي لرفع مهارات الإداريين في تطبيق الأساليب الإدارية التي تتعلق بإدارة التنوع، علماً بأنها من أوائل الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع حسب علم الباحثان.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة

هذه الدراسة مسحية تحليلية، تهدف إلى اقتراح برنامج تدريبي إداري لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية .

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة المستهدف من جميع الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية، أما مجتمع الدراسة المتوفر متكون من الإداريين في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية وهي: جامعة الملك عبدالعزيز، وجامعة أم القرى، وجامعة طيبة. والبالغ عددهم(1170) ويظهر الجدول (1) البيانات التفصيلية لتوزع أفراد مجتمع الدراسة المتوفر.

جدول (1) توزع مجتمع الدراسة

الموقع الوظيفي	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
عميد كلية	124	17	141
وكيل عمادة	242	111	353
رئيس قسم	411	265	676
المجموع	777	393	**1170**

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (697) من الإداريين في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية وهي: جامعة الملك عبدالعزيز، وجامعة أم القرى، وجامعة طيبة، حيث تم اختيارهم بناءً على الجداول الإحصائية.

أداة الدراسة:

تم تطوير استبانه للدراسة للكشف عن واقع تطبيق الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لإدارة التنوع بالإعتماد على بعض الدراسات الأجنبية تكونت الاستبانة من أربعة مجالات، هي:

التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات،إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة، التعامل مع تحديات التنوع، توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات .

ويقابل كل فقرة من فقرات الاستبانه قائمة تحمل العبارات التالية:(موافق بشدة–موافق–موافق إلى حد ما–غير موافق–غير موافق بشدة).

وقد تم إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات لتتم معالجتها إحصائياً على النحو الآتي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، موافق إلى حد ما(3) درجات، غير موافق (2) درجتان، غير موافق بشدة (1) درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة

تم التحقق من الصدق الأولي لأداة الدراسة وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في الإدارة التربوية وأصول التربية والبالغ عددهم (10) وقد تم اعتماد ما نسبته (80%) للحكم على صلاحية الفقرة أو التعديل أو الحذف أو الإضافة، وأصبحت الاداة تتكون من (40) فقره في صورتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة

وللتحقق من ثبات أداة الدراسة طبقت معادلة Cronbach Alpha على درجات أفراد عينة الثبات والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2). معامل ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة (كرونباخ ألفا)

الرقم	البعد	قيمة (α) ألفا
1	التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة	0.78
2	إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة	0.68
3	التعامل مع تحديات التنوع	0.84
4	توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات	0.81

وتدل معاملات الثبات هذه على تمتع الأداة بصورة عامة بمعامل ثبات عالٍ على قدرة الأداة على تحقيق أغراض الدراسة. إذ يتضح من الجدول (3) أن أعلى معامل ثبات لأبعاد الاستبانة بلغ (0.84) فيما يلاحظ أن أدني قيمة للثبات كانت (0.68). وهو ما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الاستبانة نتيجة تطبيقها.

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها وتحديد العينة المطلوبة لغايات تطبيق أداة الدراسة تم توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة.

كما تم تقسيم درجة الممارسة إلى ثلاثة مستويات وعلى النحو الآتي:

- مستوى منخفض إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين(1-2.33).
- مستوى متوسط إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين(2.34-3.67)
- مستوى مرتفع إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.68-5).

وقد استخدم المقياس الآتي في تحليل البيانات:

الحد الأعلى للمقياس – الحد الأدنى للمقياس/عدد الفئات=

5-1/3=4/3=1.33 طول الفئة وبهذا تصبح الفئات على النحو الآتي:-

من (1- 2.33) منخفض. من (2.34-3.67) متوسط. من (3.68-5) مرتفع.

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي إداري مقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية. وفيما يلي عرضاً لما توصلت له الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما واقع تطبيق الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لإدارة التنوع؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التطبيق والجدول (4) يبين ذلك:

الجدول(4). المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع مجالات واقع تطبيق الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لإدارة التنوع مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
2	إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة	2.95	0.68	متوسط

درجة التطبيق	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال	رقم المجال
متوسط	0.66	2.92	توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات	4
متوسط	0.59	2.91	التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة	1
متوسط	0.63	2.89	التعامل مع تحديات التنوع	3
متوسط	0.64	2.91	**الأداة ككل**	

أظهرت نتائج الأداة ككل الحصول على متوسط حسابي(2.91) وإنحراف 00.64) وأما فيما يتعلق بمجالات الأداة فقد حصل مجال إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة على متوسط حسابي بلغ (2.95) وانحراف معياري بلغ (0.68) كما حصل مجال توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات على متوسط حسابي بلغ (2.92) وانحراف معياري بلغ (0.66) في حين حصل مجال التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة حصل على متوسط حسابي بلغ (2.91) وانحراف معياري بلغ (0.59) وأخيرا حصل مجال التعامل مع تحديات التنوع على متوسط حسابي بلغ (2.89) وانحراف معياري بلغ (0.63).

مجال التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة كما هو مبين في الجدول رقم (5):

الجدول(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التطبيق لجميع الفقرات المتعلقة بالتواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة مرتبة تنازلياً

درجة التطبيق	المرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	رقم الفقرة
متوسطة	1	1.11	3.21	ترحب الإدارة بجميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم.	8
متوسطة	2	1.05	3.09	تظهر الإدارة التقدير لجميع أراء الموظفين بغض النظر عن الثقافة التي ينتمون إليها.	10
متوسطة	3	0.90	3.01	تبتعد الإدارة عن التعميم بأن الأشخاص المنتمين لثقافة معينة يتواصلون بطرق مماثلة.	3
متوسطة	4	1.05	2.92	تدعو الإدارة جميع العاملين إلى الاجتماعات بهدف الاستفادة من خبرتهم بغض النظر عن ثقافتهم.	9
متوسطة	5	0.98	2.87	تشجع الإدارة الاندماج بين العاملين من مختلف الثقافات.	7
متوسطة	6	1.06	2.85	تدرك الإدارة كيفية التواصل مع العاملين كل حسب ثقافته الخاصة.	2
متوسطة	7	0.88	2.84	تحرص إدارة الجامعة على تكوين فرق العمل مع مراعاة تضمين هذه الفرق أعضاء من بلدان مختلفة.	1
متوسطة	8	1.07	2.82	تصدر الإدارة تعليمات بهدف تجنب الوقوع بسوء الفهم نتيجة الاختلاف	6

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	درجة التطبيق
	في التعبير غير اللفظي.				
5	تصدر الإدارة تعليمات بهدف تجنب الوقوع بالأخطاء نتيجة اختلاف اللغة.	2.75	1.11	9	متوسطة
4	تحرص الإدارة على تعيين موجهين ثقافيين لتفعيل التواصل بين جميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم.	2.72	1.19	10	متوسطة
	المجال ككل	2.91	0.59		متوسطة

يظهر الجدول (5) المتوسطات والانحرافات المعيارية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (2.72 -3.21) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (2.91). فقد جاءت الفقرة (8) التي تنص على "ترحب الإدارة بجميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.21) وانحراف معياري بلغ (1.11)، وجاءت الفقرة (4) "تحرص الإدارة على تعيين موجهيين ثقافيين لتفعيل التواصل بين جميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.72)، وانحراف معياري بلغ (1.19).

مجال إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة كما هو مبين في الجدول رقم (6):

الجدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التطبيق لجميع الفقرات المتعلقة بإدارة الذكاء الثقافي المكتسب
في الجامعة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	درجة التطبيق
12	تتواصل الإدارة مع من ينتمون إلى ثقافات مختلفة بهدف الاستفادة من قدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم.	3.07	0.97	1	متوسطة
11	تستعين الإدارة بأساليب جديدة لمواجهة التحديات غير المتوقعة في ضوء خبرة العاملين من ثقافات مختلفة.	3.04	0.97	2	متوسطة
14	تعمل الإدارة على تطوير شبكات التواصل مع من ينتمون إلى ثقافات مختلفة للاستفادة من التباين الثقافي.	3.03	1.17	3	متوسطة
17	ترفض الإدارة جميع أشكال التمييز السلبي بين العاملين الذين ينتمون إلى ثقافات أخرى.	2.98	0.96	4	متوسطة
19	توظف الإدارة جميع المقدرات والمهارات والمعارف لدى العاملين من ثقافات مختلفة في تحقيق الأهداف الإستراتيجية للجامعة.	2.95	1.07	5	متوسطة
15	تتعامل الإدارة بحكمة مع غير المألوف من المواقف الثقافية المختلفة.	2.92	1.06	6	متوسطة
18	تتفهم الإدارة الاختلافات الثقافية وتوظفها بما يخدم الجامعة.	2.90	0.92	7	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	درجة التطبيق
13	تستخدم الإدارة الأساليب المتنوعة للتعامل مع من ينتمون إلى ثقافات مختلفة لتعزيز دافعيتهم للعمل.	2.85	1.02	8	متوسطة
16	تحرص الإدارة على تعيين عاملين من ثقافات مختلفة بهدف تحسين المكتسبات الثقافية.	2.82	1.03	9	متوسطة
	المجال ككل	2.95	0.68		متوسطة

يظهر الجدول (6) المتوسطات والانحرافات المعيارية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (2.82 -3.07) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (2.95). فقد جاءت الفقرة (12) التي تنص على "تتواصل الإدارة مع من ينتمون إلى ثقافات مختلفة بهدف الاستفادة من قدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.07) وانحراف معياري بلغ (0.97)، وجاءت الفقرة (16) "تحرص الإدارة على تعيين عاملين من ثقافات مختلفة بهدف تحسين المكتسبات الثقافية." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.82)، وانحراف معياري بلغ (1.03).

مجال التعامل مع تحديات التنوع

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال التعامل مع تحديات التنوع كما هو مبين في الجدول رقم (7):

الجدول(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التطبيق لجميع الفقرات المتعلقة بالتعامل مع تحديات التنوع مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	درجة التطبيق
20	تعمل الإدارة على حل الخلافات التي تحدث نتيجة تفاعل العاملين (ذوي القيم والمعتقدات والأولويات المختلفة).	3.12	0.85	1	متوسطة
24	تتعامل الإدارة بفاعلية مع الخلافات التي تنشأ بسبب التنوع.	3.01	0.96	2	متوسطة
22	تعمل الإدارة على جمع المعلومات عند حدوث خلاف ناتج عن التباين الثقافي لدى العاملين.	2.96	0.95	3	متوسطة
21	تتعامل الإدارة بحكمة مع الجماعات أو التكتلات التي تتشكل من قبل الذين ينتمون إلى نفس الثقافة.	2.89	0.85	4	متوسطة
28	تشكل الإدارة فرق عمل متخصصة للاستفادة من التنوع الثقافي.	2.85	0.98	5	متوسطة
27	تقاوم الإدارة الآراء النمطية السلبية المرتبطة بالتنوع الثقافي.(المفاهيم المسبقة عن جماعة معينة أو جنسية	2.83	1.00	6	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	درجة التطبيق
	محددة).				
23	تعمل الإدارة على جمع المعلومات عند حدوث خلاف ناتج عن التباين الثقافي لدى العاملين.	2.81	1.00	7	متوسطة
26	تصحح الإدارة المعتقدات الخاطئة بالاختلاف أو التباين الثقافي لدى العاملين في الجامعة.	2.79	1.02	8	متوسطة
25	تتبنى الإدارة أساليب إبداعية في إدارة اختلاف الثقافات بين العاملين في الجامعة.	2.76	0.98	9	متوسطة
	المجال ككل	2.89	0.63		متوسطة

يظهر الجدول (7) المتوسطات والانحرافات المعيارية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (2.76 -3.12) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (2.89). فقد جاءت الفقرة (20) التي تنص على "تعمل الإدارة على حل الخلافات التي تحدث نتيجة تفاعل العاملين ذوي القيم والمعتقدات والأولويات المختلفة." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.12) وانحراف معياري بلغ (0.85)، وجاءت الفقرة (25) "تتبنى الإدارة أساليب إبداعية في إدارة إختلاف الثقافات بين العاملين في الجامعة." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.76)، وانحراف معياري بلغ (0.98).

مجال توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات كما هو مبين في الجدول رقم (8):

الجدول(8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التطبيق لجميع الفقرات المتعلقة بتوفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	درجة التطبيق
40	تحرص الإدارة على تقديم فرص تساهم في تطوير جميع العاملين(تدريب، مشاركة في مؤتمر....) بغض النظر عن ثقافتهم.	3.18	1.05	1	متوسطة
35	يشكل التنوع الثقافي قيمة مضافة في الجامعة.	3.10	1.05	2	متوسطة
36	تحافظ إدارة الجامعة على استقلاليتها على الرغم من احترامها لجميع ثقافات العاملين فيها.	3.01	1.02	3	متوسطة
31	تبتعد الإدارة عن تهميش من يتسمون بالتباين الثقافي.	2.96	0.97	4	متوسطة
32	تشجع الإدارة جميع الموظفين على إظهار مهاراتهم وقدراتهم ومعرفتهم بغض النظر عن انتماءاتهم.	2.90	0.96	5	متوسطة
29	تعمل الإدارة على ابراز الصفات الايجابية لدى جميع العاملين اللذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة.	2.90	1.08	5	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	درجة التطبيق
30	ترحب الإدارة بالاختلافات العديدة التي تميز العاملين لتستفيد منها لتحسين الأداء.	2.87	0.93	5	متوسطة
33	تعمل الإدارة على ربط تنوع الموارد البشرية بأهداف الجامعة	2.87	0.96	7	متوسطة
38	تعمل إدارة الجامعة على تلبية احتياجات جميع العاملين فيها بغض النظر عن ثقافاتهم .	2.85	1.04	9	متوسطة
34	تعمل الإدارة على زيادة قيمة العمل في الجامعة في ظل تنوع الموارد البشرية.	2.77	1.02	10	متوسطة
37	تتبع الإدارة سياسات واضحة تحث على الاستفادة من تنوع الثقافات في الجامعة.	2.74	1.00	11	متوسطة
39	تقدم الإدارة حوافز تشجع جميع العاملين على الإبداع والتطور بغض النظر عن ثقافتهم.	2.74	1.02	11	متوسطة
	المجال ككل	2.92	0.66		متوسطة

يظهر الجدول (8) المتوسطات والانحرافات المعيارية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (2.74 -3.18) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (2.92). فقد جاءت الفقرة (40) التي تنص على "تحرص الإدارة على تقديم فرص تساهم في تطوير جميع العاملين(تدريب، مشاركة في مؤتمر....)بغض النظر عن ثقافتهم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.18) وانحراف معياري بلغ (1.05)، وجاءت الفقرة (37) " تتبع الإدارة سياسات واضحة تحث على الاستفادة من تنوع الثقافات في الجامعة." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي(2.74) وانحراف معياري (1.00). وكذلك جاءت الفقرة (39) "تقدم الإدارة حوافز تشجع جميع العاملين على الإبداع والتطور بغض النظر عن ثقافتهم." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.74)، وانحراف معياري بلغ (1.02).

النتائج التي تتعلق بالسؤال الثاني والذي ينص على: "ما الاحتياجات التدريبية للإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لتطبيق إدارة التنوع؟"

تشكل الجامعات السعودية الحكومية بوتقة تنصهر فيها الثقافات والجنسيات والخلفيات، وهذه الفئات لا زالت تتزايد مما دعت الحاجة إلى تعزيز فهم أكبر لهذه التجمعات، فالتنوع يؤثر على الأداء، لذلك من المهم على الإدارة التدريب على التعامل مع أية مشكلات تنجم عن الصراعات الشخصية، والتدريب على كيفية التفاعل مع الآخرين ونوع الحافز المشترك في الأداء.

وبناء على النتائج التي ظهرت في السؤال الأول، يتبين الاحتياجات التدريبية للإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لتطبيق إدارة التنوع:

الاحتياجات في مجال التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة:

- قلة الاهتمام بوجود تعليمات بهدف تجنب الوقوع بالأخطاء نتيجة اختلاف اللغة.

- قلة الاهتمام بتعيين موجهيين ثقافيين لتفعيل التواصل بين جميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم.

ففي مكان العمل المتنوع يجب الحصول على مجموعة متنوعة من الحلول لمشكلة واحده. فالتنوع يجمع الموظفين ذوي وجهات النظر المختلفة حول كيفية التعامل مع حل المشكلة. هذا التنوع يساعد الجامعات في إيجاد الحلول ويمكن أن يساعدها ان تبدو أكثر تفهما لمختلف قضايا العملاء. ويمكن أن يساعدها على تجنب الاخطاء التي ارتكبت من قبل.

الاحتياجات في مجال بإدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة:

- قلة امتلاك الأساليب المتنوعة للتعامل مع من ينتمون إلى ثقافات مختلفة لتعزيز دافعيتهم للعمل.
- قلة الحرص على تعيين عاملين من ثقافات مختلفة بهدف تحسين المكتسبات الثقافية.

في مكان العمل المتنوع يجب أن يُعرف الموظفين بالخبرات والثقافات والأفكار التي قد لا تصادفهم خلاف ذلك. فالتنوع يمكن أن يزيد من التسامح بين الموظفين لوجهات النظر المختلفه وفهم الثقافات الأخرى، والتي يمكن أن تقلل من الصراع بين الأفراد وزيادة إنتاجيتهم. والتدريب على التسامح وسياسة المنشأه للتسامح هي أدوات مفيدة عند التعامل مع قضايا التنوع في مكان العمل.

الاحتياجات في مجال التعامل مع تحديات التنوع:

- قلة الاهتمام بتصحيح الإدارة للمعتقدات الخاطئة التي تنشأ بسبب التباين الثقافي بين العاملين.
- قلة الاهتمام بتبني الإدارة أساليب إبداعية في إدارة إختلاف الثقافات بين العاملين في الجامعة.

في مكان العمل المتنوع يجب إعطاء كل موظف وصف وظيفي ومجموعة من المهارات المطلوبة لإنجاز المهمات، من خلال إشراك موظف من كل مجموعة يناسب الوصف الوظيفي والمهارات اللازمة لتوفر فرصة لكل شخص لمعرفة الفريق ومحاوله التعامل مع بعضهم البعض ضمن الفريق.

الاحتياجات في مجال توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات

- عدم الاهتمام برفع قيمة العمل في الجامعة نتيجة تنوع الموارد البشرية.
- قلة وجود سياسات واضحة تحث على الاستفادة من تنوع الثقافات في الجامعة.
- قلة الاهتمام بتقديم حوافز تشجع جميع العاملين على الإبداع والتطور بغض النظر عن ثقافتهم.

في مكان العمل المتنوع يجب أن يتم التعامل مع الصراعات الثقافية في مكان العمل بجهود واعية لفهم الثقافات الأخرى للأفراد والخلفيات الاجتماعيه والحياة اليومية لهم. والخطوة الأولى هي أن نعترف أنه ليست صفات الشخص أو ثقافته او جنسه هى التي تسبب النزاعات، ولكن عدم وجود فهم لطبيعة الفرد الآخر والمساهمات الإيجابية له لبيئة العمل.

فإدارة التنوع في الجامعات السعودية، يجب ألا يقتصر على مجرد الاهتمام بل يجب أن تتبع سياسة ثابتة ودائمة تشمل مختلفة أنشطة الجامعة، لضمان نجاحها بل فإن الأمر يتطلب توفير الاحتياجات التدريبية لتنمية القدرة على المرونة والتكيف عند التعامل مع أشخاص جدد قد تختلف ثقافاتهم عن بعضهم البعض، وتدريبهم على كيفية التغلب على المعوقات اللفظية وغير اللفظية التي تحول دون الإتصال الفعال بين الأفراد مختلفي الثقافة، وتدريبهم على فهم التباين الثقافي والبنائي المسئول عن اختلاف السلوك لديهم في العمل لتجاوز حواجز اللغات والثقافات، وتعزيز الخبرات والمؤهلات العابرة للثقافات لدى العاملين في الميدان التعليمي.

نتائج السؤال الثالث والذي ينص على "ما البرنامج التدريبي الإداري المقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية؟"

بعد أن تم تحديد واقع تطبيق الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لإدارة التنوع والاحتياجات التدريبية للإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لتطبيق إدارة التنوع، من خلال أداة الدراسة التي تضمنت أربعة مجالات هي (التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة، وإدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة، والتعامل مع تحديات التنوع، وتوفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات)، تم وضع الصيغة الأولية للبرنامج التدريبي المقترح في ضوء نتائج الدراسة عن تطبيق الإداريين لإدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية، وقد تم عرض الصيغة الأولية للبرنامج التدريبي على مجموعة من الخبراء وذلك بهدف التأكد من درجة صلاحية ومناسبة أهداف وموضوعات البرنامج التدريبي المقترح وإبداء آرائهم ومقترحاتهم، وفيما يلي عرضاً لعناصر البرنامج التدريبي المقترح.

أولاً: أهداف البرنامج

يُعد تحديد أهداف البرنامج من الخطوات الرئيسة التي يجب أخذها في الاعتبار عند تصميم البرنامج، وتتنوع الأهداف المرجو تحقيقها من أهداف عامة وأهداف خاصة، وفي هذا الإطار تم عرض أَهداف البرنامج وهي كالآتي:

أ.الهدف العام من البرنامج:

1- تسهيل عملية التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة.
2- تعزيز إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة.
3- تمكين التعامل مع تحديات التنوع.
4- توفير بيئة تفاعلية مناسبة تمكن العاملون من التواصل على اختلافات ثقافاتهم.

ب.الأهداف الخاصة بالبرنامج:

تطوير تطبيق إدارة التنوع للإداريين في الجامعات السعودية الحكومية وتمكينهم من امتلاك الاحتياجات التدريبية اللازمة لذلك.

ويتوقع من المتدرب بعد إتمام البرنامج التدريبي المقترح تحقيق الأهداف التدريبية في المجالات الآتية:

1- مجال التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة:

- تكوين فرق العمل مع مراعاة تضمين هذه الفرق أعضاء من بلدان مختلفة.
- تعيين موجهين ثقافيين لتفعيل التواصل بين جميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم.
- إصدار تعليمات بهدف تجنب الوقوع بالأخطاء نتيجة اختلاف اللغة.
- تشجع الإدارة الاندماج بين العاملين من مختلف الثقافات.
- ترحب الإدارة بجميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم.
- عقد الاجتماعات بهدف الاستفادة من خبرتهم بغض النظر عن ثقافتهم.

2- مجال إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة:

- الاستعانة بأساليب جديدة لمواجهة التحديات غير المتوقعة في ضوء خبرة العاملين من ثقافات مختلفة.

- تعزيز دافعية العاملين للعمل من خلال استخدام الأساليب المتنوعة للتعامل مع من ينتمون إلى ثقافات مختلفة.
- تطوير شبكات التواصل مع من ينتمون إلى ثقافات مختلفة للاستفادة من التباين الثقافي.
- تعيين عاملين من ثقافات مختلفة بهدف تحسين المكتسبات الثقافية.
- توظيف جميع المقدرات والمهارات والمعارف لدى العاملين من ثقافات مختلفة في تحقيق الأهداف الإستراتيجية للجامعة.

3- مجال التعامل مع تحديات التنوع:

- حل الخلافات التي تحدث نتيجة تفاعل العاملين ذوي القيم والمعتقدات والأولويات المختلفة.
- التعامل مع الشللية التي تتشكل من قبل اللذين ينتمون إلى نفس الثقافة.
- جمع المعلومات عند حدوث خلاف ناتج عن التباين الثقافي لدى العاملين.
- تصحيح المعتقدات الخاطئة والتي قد تنشأ بسبب التباين الثقافي.
- التعامل بفاعلية مع الخلافات التي تنشأ بسبب التنوع.
- تبني أساليب إبداعية في إدارة اختلاف الثقافات بين العاملين في الجامعة.
- تصحيح المعتقدات الخاطئة بالاختلاف أو التباين الثقافي لدى العاملين في الجامعة.
- مقاومة الآراء النمطية السلبية والمرتبطة بالتنوع الثقافي.(المفاهيم المسبقة عن جماعة معينة أو جنسية محددة).
- تشكيل فرق عمل متخصصة للاستفادة من التنوع الثقافي.

4- مجال توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات:

- إبراز الصفات الايجابية لدى جميع العاملين اللذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة.
- الترحيب بالاختلافات العديدة التي تميز العاملين ليستفيد منها لتحسين الأداء.
- تشجيع جميع الموظفين على إظهار مهاراتهم وقدراتهم ومعرفتهم بغض النظر عن انتماءاتهم.
- ربط تنوع الموارد البشرية بأهداف الجامعة.
- زيادة قيمة العمل في الجامعة في ظل تنوع الموارد البشرية.
- المحافظة على استقلالية الجامعة على الرغم من احترامها لجميع ثقافات العاملين فيها.
- ايجاد سياسات واضحة تحث على الاستفادة من تنوع الثقافات في الجامعة.
- تلبية احتياجات جميع العاملين فيها بغض النظر عن ثقافتهم.
- تقديم حوافز تشجع جميع العاملين على الإبداع والتطور بغض النظر عن ثقافتهم.
- تقديم فرص تساهم في تطوير جميع العاملين(تدريب، مشاركة في مؤتمر،.......) بغض النظر عن ثقافتهم.

ثانياً: الفئة المستهدفة

الإداريين في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية وهي: جامعة الملك عبدالعزيز، وجامعة أم القرى، وجامعة طيبة.

ثالثاً: محتوى البرنامج

يحتوى البرنامج على أربعة مجالات تدريبية حيث يتم تدريب الإداريين في الجامعات الحكومية لمدة أربعة أسابيع، وبواقع ثلاثة أيام في الأسبوع، وبمعدل أربع ساعات يومياً، وفيما يلي عرضاً لكل مجال:

التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة: تتمثل أهداف تسهيل عملية التواصل في البرنامج التدريبي في تعريف الإداريين في الجامعات الحكومية بأهمية التواصل وكفاءة العملية التواصلية في تعزيز القدرة على إنجاز أهداف الجامعات، حيث أنها تفيد في نقل المعلومات والبيانات والمفاهيم عبر القنوات المختلفة بما يسهم في تبادل الأفكار وتعزيزها، كما أنها تسهم في توجيه وتغيير السلوك الفردي والجماعي وتنفيذ التبادل المشترك للأنشطة المختلفة للمنظمة.

إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة: تتمثل أهداف إدارة الذكاء الثقافي في البرنامج التدريبي عن طريق بناء ثقافة تنظيمية متسامحة وتتقبل الآخر وتحترم خصوصياته من خلال تنمية مقدرات قابلية الإداريين في الجامعات الحكومية في الاندماج عملياً في الأماكن المتنوعة ثقافياً، لفتح الطريق فيما بينهم والتقليل من احتمالية إساءة الفهم، وتعزيز عملية حدوث التعاون فيما بينهم، من خلال إدراكهم لمفهوم الرموز السائدة وما تنطوي عليه تلك الرموز من دلالات أو معانٍ في ثقافاتهم ما يؤدي إلى تكوين انطباعات تتناسب مع دلالاتها في تلك الثقافة.

التعامل مع تحديات التنوع: تتمثل أهداف التعامل مع تحديات التنوع في البرنامج التدريبي بتعريف الإداريين في الجامعات الحكومية بأهمية التعامل مع تحديات التنوع من خلال تطوير رؤية لتحقيق التغيير المخطط الواعي للتماشي مع المفاهيم الجديدة، ومعالجة القضايا التي تتعلق بالصور النمطية والتمييز، مما يساهم في الإعداد الأفضل للعاملين ليتمكنوا من العيش والعمل في مجتمع متنوع، ووضع استراتيجيات ومناهج دراسية ذات قيمة مضافة في الجامعات، وتطبيق الإجراءات الإدارية المتعلقة بإدارة التنوع.

توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات: تتمثل أهداف توفير بيئة اندماجية في البرنامج التدريبي بتمكين الإداريين في الجامعات الحكومية من خلال تنمية روح مشتركة بين جميع أعضاء الفريق، بغض النظر عن خصائص التنوع، إذ تعد القواسم المشتركة من المحاور المهمة لتطوير التماسك، وتعزيز المناخ التنظيمي لبيئة التنوع من خلال تهيئة مناخ متنوع من الاختلافات التنظيمية، والتزام كبار المسؤولين التنفيذيين بدعم التنوع، وصياغة واضحة لحالة العمل بحيث تتناسب مع المؤسسة، وتوجيه فرق العمل من خلال إعطاء ملاحظات الأداء وتشجيع التدريب على المهارات لمساعدة المجموعة من خلال شبكة الإنترنت أو عن طريق وصلات إعلامية على صفحات الويب الخاص بهم.

رابعاً: موضوعات البرنامج التدريبي

يتضمن البرنامج التدريبي أربعة مجالات واشتمل كل مجال على موضوعات مهمة لتدريب الإداريين في الجامعات الحكومية، والجدول(8) يوضح ذلك:

الجدول(8):موضوعات البرنامج التدريبي المقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية

المجال	الاسبوع	اليوم	الموضوع	عدد الساعات	مجموع الساعات
التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين	الأول	الأول	مفهوم التواصل. أنواع التواصل. خطوات التواصل.	4	12

ينتمون إلى ثقافات مختلفة		الثاني الثالث	تطبيقات عملية لوضع خطة لتسهيل عملية التواصل. توجيه وتغيير السلوك الفردي والجماعي. تنفيذ التبادل المشترك للأنشطة المختلفة للمنظمة. توزيع أدوار العمل على وفق أسس عادله بعض النظر عن الثقافات. اقتراح خطة لتطوير عملية التواصل عبر الثقافات.	4 4	
إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة	الثاني	الأول الثاني الثالث	مفهوم الذكاء الثقافي. أهداف الذكاء الثقافي. تنمية مقدرات قابلية الإداريين في الجامعات الحكومية في الإندماج . توضيح أهمية التقليل من احتمالية إساءة الفهم. توضيح الرموز السائدة ودلالاتها ومعانيها. تكوين انطباعات تتناسب مع ثقافة كل عامل.	4 4 4	12
التعامل مع تحديات التنوع	الثالث	الأول الثاني الثالث	توضيح التحديات التي يمكن أن تحدث. الكشف عن أنواع التحديات. تطوير رؤية لتحقيق التغيير المخطط الواعي للتماشي مع المفاهيم الجديدة تطبيق الإجراءات الإدارية المتعلقة بإدارة التنوع. وضع استراتيجيات للتعامل مع التحديات.	4 4 4	12
توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات	الرابع	الأول الثاني الثالث	مفهوم البيئة الاندماجية. أهمية البيئة الاندماجية. تنمية روح مشتركة بين جميع أعضاء الفريق. تطوير القواسم المشتركة من المحاور المهمة لتطوير التماسك تهيئة مناخ متنوع من الاختلافات التنظيمية. توجيه فرق العمل من خلال إعطاء ملاحظات الأداء وتشجيع التدريب على المهارات اللازمة للتعامل مع التنوع.	4 4 4	12

خامساً: وسائل التدريب التعليمية

تتضمن وسائل التدريب الوسائل التدريبية التالية:

- حاسب آلي - جهاز عرض (data show) . - الألواح الذكية(smart board).

- قاعات عرض. - جهاز تلفزيون. - جهاز فيديو. - أفلام فيديو. - أجهزة الاتصال الذكية

سادساً: المُدربون

- الإداريين في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية وهي: جامعة الملك عبدالعزيز، وجامعة أم القرى، وجامعة طيبة.

- الإداريين من الجامعات الحكومية السعودية.

- مدربون من قسم التدريب بوزارة التربية والتعليم السعودية.

- مدربون وخبراء من جامعات عربية وأجنبية.

سابعاً: أساليب التدريب

- المحاضرات. - المناقشة الموجهة. - التطبيقات العملية. - التقارير والبحوث.

ثامناً: إدارة البرنامج التدريبي

- مدير إداري للبرنامج. - مدير فني للبرنامج.

- مدير تنفيذي للبرنامج. - ثلاثة إداريين لتوفير التسهيلات والخدمات اللازمة لتطبيق البرنامج التدريبي.

تاسعاً: مكان التدريب

جامعة الملك عبد العزيز في المنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية.

عاشراً: مدة البرنامج ووقت تنفيذه

- أربعة أسابيع المقترحة للتدريب.
- (48) ساعة إجمالي مدة التدريب
- بواقع ثلاثة أيام في الأسبوع.
- خلال الفترة الصباحية.
- بمعدل أربعة ساعات يومياً.

حادي عشر: تمويل البرنامج

- يقترح البرنامج أن تقوم وزارة والتعليم العالي بدفع التكاليف المالية للمدربين والمتدربين وتكاليف المواد التعليمية.

ثاني عشر: الحوافز

- منح المتدرب شهادة لاجتيازه البرنامج. - منح المتدرب مكافأة مالية.
- منح المتدرب أفضلية بين المتقدمين في طلبات النقل .
- منح المتدرب أفضلية في الترفيع للمواقع القيادية.

ثالث عشر: ميزانية البرنامج التدريبي

-عدد الشعب المقترح تدريبها شعبة واحدة تتكون من (30) متدرباً.

والتكاليف التقديرية للبرنامج التدريبي هي كما يأتي:

1: أجور المدربين

تقدر بـ (350) ريال سعودي لكل مُدرب عن كل ساعة تدريبية.

2: نفقات المواد التعليمية والقرطاسية

تقدر بـ (30) ريال سعودي لكل مُتدرب عن كل يوم تدريبي.

3: أجور الإداريين

تقدر بـ (200) ريال سعودي لكل إداري عن كل يوم تدريبي.

-يحتاج البرنامج التدريبي المقترح إلى ثلاثة إداريين لتسهيل عملية تنفيذ البرنامج ولتشغيل الأجهزة.

إجمالي التكاليف التقديرية للبرنامج التدريبي المقترح على النحو الآتي:-

-أجور المدربين (16.800) ريال سعودي.

- نفقات المواد التعليمية والقرطاسية (10.800) ريال سعودي.

- أجور الإداريين (7.200) ريال سعودية.

المجموع الكلي(34.400)ريال سعودي.

رابع عشر: أساليب التقييم

يتضمن البرنامج التدريبي أسلوبين للتقييم، وهما على النحو الآتي:

الأسلوب الأول: تقييم البرنامج التدريبي

أ) تقييم البرنامج التدريبي من قبل المتدربين يتم من خلال استخدام استمارة لبيان وجهة نظرهم حول درجة فاعلية البرنامج التدريبي وتتناول ما يأتي:

- أهداف البرنامج التدريبي

من حيث وضوحها وشمولها ودرجة تحقيقها.

- محتوى البرنامج التدريبي

درجة كفايته وارتباطه بأهداف البرنامج.

- المصادر التعليمية

درجة مناسبتها وكفايتها ودرجة تحقيقها للأهداف.

- المُدربون

درجة كفايتهم بالمهارات العلمية والتدريبية.

- أساليب التدريب

درجة مناسبتها للمتدربين وللموضوعات التدريبية.

- مكان ووقت ومدة التدريب

- درجة ملاءمتهم للمتدربين .

- الجوانب الإيجابية والسلبية في البرنامج التدريبي.

- مقترحات المتدرب لتطوير وتحسين البرنامج في المستقبل.

ب) التعرف إلى انطباعات المدربين حول البرنامج التدريبي من خلال استخدام استمارة موجهه لهم تتناول ما يأتي:-

- أبرز الصعوبات التي واجهت المدربين أثناء فترة التدريب.

- أهم الأعمال التي ساعدت على نجاح البرنامج التدريبي.

- أهم الجوانب السلبية التي يراها المدرب في البرنامج التدريبي.

- أهم الجوانب الإيجابية التي يراها المدرب في البرنامج التدريبي.

- درجة مشاركة وتفاعل المتدربين أثناء عملية التدريب.

- التوصيات والمقترحات التي يراها المدربين لتطوير البرنامج في المستقبل.

- درجة توفر التجهيزات التدريبية.

- درجة ملائمة وقت ومدة ومكان التدريب للمدربين.

الأسلوب الثاني: تقييم أداء المتدربين

تم توزيع درجات تقييم أداء المتدربين على النحو الآتي:

10% الانتظام في الحضور.

10% المشاركة الفعالة للمتدربين.

30% الأبحاث والتقارير التي أعدها المتدربون.

30% التطبيقات العملية.

20% إجراء اختبار في نهاية البرنامج للمشاركين.

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما واقع تطبيق الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لإدارة التنوع؟"

كانت المتوسطات الحسابية لجميع مجالات السؤال متوسطة حيث حاز مجال إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة على أعلى المتوسطات الحسابية، في حين حاز مجال التعامل مع تحديات التنوع على أقل المتوسطات الحسابية، وقد يعود ذلك إلى أن الإداريين في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية يركزون بشكل معقول باستحداث أساليب متنوعة وتطوير شبكات لاستخدامها في التواصل والتعامل مع العاملين من الثقافات المختلفة. فإدارة التنوع تهتم بالأسلوب المتبع في التعامل مع الموارد البشرية بهدف تطوير القوى العاملة وتمكينها، وتغيير الثقافة التنظيمية، فمن خلالها يتم استغلال الاختلافات البشرية وتنوعها لزيادة كفاءة عمل الفرد والارتقاء بمهاراته.

كما قد يعود إلى أن الإداريين في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية في السعودية يهتمون في العمل على محاولة حل النزاعات، والتعامل مع الشللية، وتصحيح المعتقدات الخاطئة، ومقاومة الأراء السلبية التي يمكن أن تتولد نتيجة تفاعل العاملين من ثقافات متنوعة، ولكن ينقصهم التخطيط الإستراتيجي، وتنمية الموارد، وإتباع أسلوب الإدارة التشاركية.وفيما يلي توضيحاً لمجالات الدراسة:

مجال التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة

أظهرت نتائج الدراسة عند تحليل فقرات المجال أن الفقرة التي تنص على "ترحب الإدارة بجميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم" حصلت على أعلى متوسط حسابي وذلك قد يعود إلى اهتمام الإدارات بتنويع ثقافات العاملين في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية وذلك لتحسين مخرجات التعليم والارتقاء بالمستوى التعليمي وإيجاد بيئة أكاديمية تسهم في رفع الروح المعنوية بين العاملين. في حين حصلت الفقرة التي تنص "تحرص الإدارة على تعيين موجهيين ثقافيين بهدف تفعيل التواصل بين جميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم" على أدنى متوسط حسابي وذلك قد يعود إلى قلة وعي وإدراك الإداريين في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية في السعودية بأهمية دور الموجهيين الثقافيين في الحد من التوترات التي يمكن أن يعاني منها العاملين ذوي الثقافات المتعددة وتنمية شبكات للتواصل في بينهم داخل البيئة الجامعية. فإدارة التنوع في مؤسسات التعليم العالي تقوم إلى اعتبار أن

الإداريين في هذه المؤسسات قوة تنبثق من مكوناتها الثقافية المختلفة، مما يؤدي بالنهاية إلى إيجاد بيئة منتجة قادرة على استخدام جميع طاقات ومواهب القوى العاملة لتحقيق أهداف مؤسسات التعليم العالي.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة سورينسون ونيجدا (Sorensen & Nagda, 2009) التي بينت وجود اهتمام كبير للبرامج والاعتبارات السياسية في تعزيز التفاعل الهادف والفعال بين الأفراد والمجموعات.

مجال إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة

أظهرت نتائج الدراسة عند تحليل فقرات المجال أن الفقرة التي تنص على "تخطط الإدارة للتواصل مع من ينتمون إلى ثقافات مختلفة بهدف الاستفادة من قدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم" حصلت على أعلى متوسط حسابي وذلك قد يعود إلى الوعي العام لدى الإدارات في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية في السعودية بأهمية التواصل مع ذوي الثقافات المتعددة لإيجاد بيئة أكاديمية تمتلك القدرة على التفوق، وتهيئ الفرص المناسبة للخروج بأفكار جديدة، بهدف رفع إنتاجية الجامعة وتحسين مخرجاتها. في حين حصلت الفقرة التي تنص "تحرص الإدارة على تعيين عاملين من ثقافات مختلفة بهدف تحسين المكتسبات الثقافية" على أدنى متوسط حسابي وذلك قد يعود إلى تفاوت إتباع إدارات الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية في السعودية للإجراءات الإدارية الهادفة إلى الاستخدام الأمثل للموارد البشرية من ثقافات متنوعة ومتعددة في المؤسسات التعليمية بهدف تطوير أدائها. كما يمكن أن يعود إلى عدم احترام التنوع ووجود ممارسات غير قانونية تجاه الأقليات أو بعض الفئات الأخرى يؤدي إلى ارتفاع دوران العمل ونزوح العاملين، وعلى العكس فإن احترام التنوع وإدارته بشكل جيد يمكن أن يؤدي إلى استقرار وظيفي وبالتالي خفض التكاليف.

مجال التعامل مع تحديات التنوع

أظهرت نتائج الدراسة عند تحليل فقرات المجال أن الفقرة التي تنص على "تعمل الإدارة على حل النزاعات التي تحدث نتيجة تفاعل العاملين ذوي القيم والمعتقدات والأولويات المختلفة" حصلت على أعلى متوسط حسابي وذلك قد يعود تركيز الإدارات في الجامعات الحكومية في المنطقة الغربية بإتباع السياسات والممارسات التي تسعى إلى إيجاد نوع من التباين والانسجام وحل النزاعات بين قوى العمل لإيجاد جو بيئي أكاديمي محفز وقادر على الإبداع. فإدارة التنوع في مؤسسات التعليم العالي تهتم بتطوير العمل الإيجابي وتنفيذ إدارة التنوع بشكل فعّال لتشكل جزءاً من عملية الإدارة الإستراتيجية. في حين حصلت الفقرة التي تنص "تتبنى الإدارة أساليب إبداعية في إدارة الاختلاف بين العاملين في الجامعة" على أدنى متوسط حسابي وقد يعود ذلك إلى قلة تركيز الإدارات في الجامعات الحكومية على الاطلاع على الأساليب الإبداعية التي يمكن أن تستخدم لحل الخلافات بين العاملين من ذوي الثقافات المتعددة مما يؤدي إلى إيجاد جو متوتر يؤدي إلى عدم تقديم مبادرات وأفكار جديدة خصوصا في فترات الأزمات مما يؤول إلى دون الارتقاء بالمستوى التعليمي والأكاديمي.فالأفراد من مختلف الفئات المتنوعة عندما يشعرون بوجود التقدير والعدالة والمساواة في التعامل فإنهم سيبذلون قصارى جهودهم للارتقاء بمستوى الأداء.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة لامادي (Lumadi,2008) التي بينت وجود صعوبة في إتباع إدارة التنوع في مكان العمل لأنها لعدم توفير سياسات أفضل كصنع القرار وتعزيز الإبداع والابتكار.

مجال توفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات

أظهرت نتائج الدراسة عند تحليل فقرات المجال أن الفقرة التي تنص على "تحرص الإدارة على تقديم فرص تساهم في تطوير جميع العاملين (تدريب، مشاركة في مؤتمر....)"حصلت على أعلى متوسط حسابي وذلك قد يعود إدراك الإدارات في الجامعات الحكومية بدرجة متوسطة إلى أهمية تطوير كفاءات العاملين لمحاولة إيجاد قوة أكبر من ذوي المجموعات المتجانسة المبتكرة، التي تتفاعل بمرونة مع بعضها البعض وتتفاعل مع البيئة الخارجية، لرفع إنتاجية وربحية مؤسسات التعليم العالي، كما يعزى إلى إدراك الجامعات لأهمية وضع الخطط التدريبية المناسبة لتطويرهم وتنمية مستوياتهم بما يخدم تقدم الإنتاج في المؤسسة. كما إن المشاركة في صنع القرار والتمثيل العادل لكل الفئات في اللجان أو فرق العمل سيؤدي إلى تحفيزهم ودفعهم إلى مزيد من الإنتاج. وإمكانية تقديم مبادرات وأفكار جديدة خصوصا في فترات الأزمات والحاجة إلى وقوف الجميع صفاً واحداً لمواجهة أزمة معينة. في حين حصلت الفقرة التي تنص "تقدم الإدارة حوافز تشجع جميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم على الإبداع والتطور" على أدنى متوسط حسابي وقد يعود ذلك إلى قلة اهتمام الإدارات في الجامعات الحكومية بتحفيز العاملين من خلال وضع الخطط التدريبية أو نظم الرواتب والحوافز إذ يكون التخطيط الرئيسي بعض النظر عن ثقافاتهم المختلفة مما يؤدي إلى عدم شعور العامل بوجود تقدير له وعدم شعوره بالعدالة والمساواة، الأمر الذي يساهم في تقليل إنتاجيته في العمل الموكل إليه.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة ريشنبيرج (Reichenberg, 2001) التي أظهرت أن ابرز الممارسات التي يتم القيام بها في إدارة التنوع تتم من خلال تدريب قوى العمل في المنظمات.

مناقشة النتائج التي تتعلق بالسؤال الثاني والذي ينص على: "ما الاحتياجات التدريبية للإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لتطبيق إدارة التنوع؟"

حصلت جميع فقرات المجال على درجة متوسطة وذلك قد يعود إلى قلة حرص إداراة الجامعات السعودية على تطبيق إدارة التنوع، وقلة امتلاكهم الأساليب المتنوعة للتعامل مع من ينتمون إلى ثقافات مختلفة بحيث تعزز دافعيتهم للعمل، وقلة حرصهم على تعيين عاملين من ثقافات مختلفة بهدف تحسين المكتسبات الثقافية.

وقد يعود ذلك أيضا إلى قلة الاهتمام من قبل إدارات الجامعات السعودية الحكومية في تصحيح المعتقدات الخاطئة والتي تتعلق بالتنوع والاختلاف لدى العاملين في الجامعة، وقلة اهتمامهم بوضع سياسات واضحة تحث على الاستفادة من تنوع الموارد البشرية في الجامعة، وتطبيق مبدأ المساواة بين العاملين على اختلاف ثقافاتهم.

مناقشة السؤال الثالث والذي ينص على "ما البرنامج التدريبي الإداري المقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية؟"

بعد أن تم استخراج نتائج الدراسة تبين أن جميع مجالات الدراسة وهي (التواصل عبر الثقافة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة، وإدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة، والتعامل مع تحديات التنوع، وتوفير بيئة اندماجية يتناغم فيها العاملون من مختلف الثقافات) حصلت على درجة متوسطة، لذلك قام الباحثان باقتراح برنامج تدريبي لتطوير تطبيق إدارة التنوع للإداريين في الجامعات السعودية الحكومية وتمكينهم من امتلاك الاحتياجات التدريبية اللازمة لذلك، وتم تحكيمه من قبل (11) محكم وكانت نسبة موافقتهم عليه 100% حيث يقوم البرنامج على رفع مستوى تطبيق إدارة التنوع من خلال العمل على تسهيل عملية التواصل عبر الثقافة مع

الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة، وتعزيز إدارة الذكاء الثقافي المكتسب في الجامعة، وتمكين التعامل مع تحديات التنوع، وتوفير بيئة تفاعلية مناسبة تمكن العاملون من التواصل على اختلافات ثقافاتهم.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أظهرتها هذه الدراسة، يتقدم الباحثان بمجموعة من التوصيات على النحو التالي:

- تطبيق البرنامج التدريبي الإداري المقترح لتطبيق إدارة التنوع في الجامعات السعودية الحكومية.
- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق الإداريين في الجامعات السعودية الحكومية لإدارة التنوع، ولذلك يوصي الباحثان بضرورة عقد دورات وبرامج تدريبية عن طريق مراكز تدريب معتمدة تعنى بتوضيح أهمية إدارة التنوع وكيفية تطبيقها في الجامعات، مع التركيز على الإداريين ذوي الخبرة الطويلة في العمل.
- أظهرت نتائج الدراسة أن الإدارة تهتم بشكل قليل على تعيين موجهيين ثقافيين في الجامعات الحكومية، ولذلك يوصي الباحثان بضرورة تعيينهم بهدف تفعيل التواصل بين جميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم.
- أظهرت نتائج الدراسة أن الإدارة تطبق أساليب إبداعية في إدارة الاختلاف بين العاملين في الجامعة بدرجة قليلة، ولذلك يوصي الباحثان بضرورة الإطلاع على تجارب ناجحة لتطبيق إدارة التنوع في مؤسسات التعليم العالي، ومحاولة الاستفادة منها وتطبيقها في الجامعات السعودية.
- أظهرت نتائج الدراسة أن الإدارة تركز بشكل متوسط على تقديم حوافز لجميع العاملين بغض النظر عن ثقافتهم، ولذلك يوصي الباحثان بأهمية تشجيع الإدارات على تبني نظام حوافز مادية ومعنوية للعاملين لدفعهم نحو الإبداع والتطور.
- إجراء دراسات شبيهة تتناول أهمية تطبيق إدارة التنوع في مختلف المناطق في المملكة العربية السعودية.

قائمة المراجع

المراجع العربية

بني مصطفى، هاني(2004). **بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية لتطور كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية**،أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية، عمان: الأردن.

حمودة، عبد الناصر (2005). **إدارة التنوع الثقافي**، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

الصباغ، أيهم (2011). **إدارة التنوع حلول ناجعة للتحديات اليومية**، الرياض: العبيكان للنشر.

المراجع الأجنبية

Aigare, A.; Thomas, P. & Koyumdzhieva, T. (2011). Diversity Management in Higher Education Institutions: Key Motivators, **Research paper,** Jönköp In G International Business School.

Barbosa, Íris & Cabral-Cardoso, C. (2007). Managing diversity in academic organizations: a challenge to organizational culture, **Women In Management Review**, 22 (4): 274 – 288.

Bastiaens, J. (2012), Evaluation of Tools for Measuring and Monitoring Diversity Management Higher Education Institutions in Flanders, **Department: Center of Intercultural Management and International Communication,** Lessius University College.

Cramer, Y. (2011). Diversity is a Source of Creativity and Resilience, **Innovation excellence magazine**, Retrieved from: http://www.innovationexcellence.com/blog/2013/01/28/diversity-is-a-source-of-creativity-and-resilience/

Dhami, D. (2007). **Teacher perceptions of diversity management in Nepalese primary schools,** Unpublished master thesis, Mahidol university.

Duderstadt. J.(2010). **Diversity Management in American Universities** & **Diversity Management in German Higher Education,** Berlin, Germany, CHE Consult GMbH. 21 October.

Edwards, K. (2009). Building the case for cultural competency in healthcare practice and higher education, **Journal of Cultural Diversity**, 16, (4): 90-139.

Ivancevich, J.M., & Gilbert, J.A. (2000). Diversity Management: Time for a New Approach. **Public Personnel Management**, 29(1), 75-93.

Kitagawa, F. & Oba. J (2010). Managing differentiation of higher education system in Japan: connecting excellence and diversity, **Higher Education,** 59(4): 507-524.

Locatelli, P. (2002). Education for globalization. America, 186(17), 8-11. Retrieved February 21, 2013, **from Research Library Core database**. (Document ID: 120983853).

Lorbiecki, A. & Jack G. (2000). Critical Turns In The Evolution Of Diversity Management, **British Journal Of Management**, 11 (Special Issue): 17–31.

Lumadi, M. (2008). Managing Diversity At Higher Education And Training Institutions: A Daunting Task, **Journal of Diversity Management,** 3(4): 1-10.

McCabe, M, Davison TE, George K, (2007). **Effectiveness of staff training programs for behavioral problems among older people with dementia, School of Psychology**, Deakin University, marita.mccabe@deakin.edu.au, retrived March 21, 2013

Nagda, B.A., Gurin, P., Sorensen, N., & Zúñiga, X. (2009). Evaluating intergroup dialogue: Engaging diversity for personal and social responsibility. Diversity & Democracy, 12 (1), 4-6. Reprint (in press) In D. Sandhu, J, B. Hudson, & M. Taylor-Archer (eds.). **Handbook on Diversity in Higher Education**. New York: Nova Science Publishers.

Olsen, J. & Martins, L.(2012), Understanding organizational diversity management programs: A theoretical framework and directions for future research, **Journal of Organizational Behavior**, 33(8): 1168–1187.

Pesch, M. & Kemp, P.(2008), Managing Diversity - An American Perspective, The Enhancing Series Case Studies: International Learning Experience, **Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Network: Enhancing Series: Internationalization**, November 2008.

Reichenberg, N.(2001), **Best Practices in Diversity Management, Cornell University ILR School**, http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/gladnetcollect, retrived 1-5-2013.

Vermeulen, P. (2011). Diversity Management in Higher Education: A South African Perspective in Comparison to a Homogeneous and Homomorphous Society such as Germany, CHE center for higher education development, **Working paper**, No. 143: 1-151.

فعالية برنامج تعليمي معرفي لعلاج صعوبات الانتباه والذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية - دراسة ميدانية (تجريبية) بولايتي البويرة وعنابة –

أ- جلاب مصباح
قسم علم النفس
جامعة المسيلة

الملخص:

تتناول هذه الدراسة موضوعا هاما من المواضيع المدرسية وهو موضوع صعوبات التعلم، الذي يعتبر من الاهتمامات الحديثة في المنظومة التربوية العالمية، وخاصة في الجزائر. إذ أصبح التلاميذ المتأخرين دراسيا يحظون بأهمية بالغة، سواء من حيث تصميم البرامج التعليمية وتخطيطها أو من حيث التكفل والتدخل العلاجي قصد تقديم خدمات التربية الخاصة لهؤلاء التلاميذ. لذلك حاولت هذه الدراسة التأكد من فعالية واحد من البرامج التعليمية العلاجية المصممة خصيصا لهذه الفئة، وهو برنامج مصمم لعلاج صعوبات الانتباه والذاكرة.

مقدمة:

إن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الفئات الخاصة التي يجب أن تحظى باهتمام خاص في المجال التعليمي والتربوي، بحيث تقدم لها خدمات علاجية للتكفل بالمشكلات التي تعيق تقدمها العقلي والنفسي والتحصيلي. وقد حاولت هذه الدراسة تطبيق برنامج تعليمي معرفي لعلاج صعوبات الانتباه والذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية، إذ يعتبر الانتباه والذاكرة من العمليات المعرفية الأساسية في عملية التعلم وأي اضطراب يصيبهما يؤثر على أداء التلميذ. لذلك أردنا التحقق من فعالية البرنامج في علاج صعوبات الانتباه والذاكرة.

أولا- مشكلة الدراسة: إن صعوبات التعلم من الموضوعات التي حظيت باهتمام كبير منذ أواخر القرن الماضي من طرف المختصين في التربية الخاصة، بدورها أولت الجزائر أهمية للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون تأخرا مدرسياأو صعوبات في التعلم بفتح أقسام التعليم المكيف، واهتمت كذلك بالبحوث التربوية في نفس المجال خاصة البحوث والدراسات الميدانية بهدف التدخل للحد من مشاكل الرسوب والتسرب المرتفعين ومن مشكلات الإهدار المدرسي عموما والتي تمس بمصداقية وفعالية النظام التربوي ككل(1). ففي الولايات المتحدة الأمريكية لم يبدأ تقديم الخدمات التعليمية لذوي صعوبات التعلم إلا في منتصف الستينات، عندما أعلن مفهوم صعوبات التعلم من طرف(كيركKirk) سنة1963 كمفهوم أساسي في مجال التربية الخاصة. ويضيف (هاردمانHardmen) سنة 1993 إن هذا المجال لم يحصل على حقه من الاهتمام وقد بدأ ينمو نموا مطردا وغير متوازي مع مجالات التربية الخاصة الأخرى(2). أما في المجتمعات العربية " فقد بدأ الاهتمام بهذه الفئة يظهر جليا منذ عقدين من الزمن حيث أنشئت المراكز المتخصصة، وبدأ التحديد الدقيق الواضح لمفهوم صعوبات التعلم وكذلك المحددات الأساسية لتشخيصه، وقدمت البرامج التدريبية المتعددة لعلاج هذه الصعوبات بشقيها النمائي والأكاديمي"(3).وفي الجزائر فقد بدأ الاهتمام بهذه الفئة في المجال التعليمي مع مطلع الثمانينات، من خلال صدور أول منشور وزاري ينظم أقسام التربية الخاصة

(التعليم المكيف)(**4**). "وقد أولت وزارة التربية الوطنية اهتماما خاصا لهذا الجانب، وأحدثت ما يسمى بالتعليم المكيف الذي يتكفل بهذه الفئة من التلاميذ.وكونت لها معلمين متخصصين وفتحت أقسام تستقبلهم ويمنح لهم فيها تعليم نوعي ومتميز يراعي صعوبات التعلم لديهم(**5**). مما يدل على أن هذا النوع من الرعاية كان متأخرا في الدول العربية والجزائر واحدة منها، مقارنة بالجهود البحثية التي قدمت خدمات التعليم الخاص لهذه الفئة على المستوى العالمي.

وقد أظهرت البرامج التعليمية المعرفية فعالية في علاج صعوبات التعلم النمائية خاصة صعوبات الانتباه وهذا ما أثبتته الجهود البحثية من خلال تدخل الأخصائيين والباحثين في هذا المجال، وكمثال على ذلك البرنامج التدريبي الذي قدمه (أحمد حسن محمد عاشور 2007) بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه). لعلاج جوانب القصور في عملية الانتباه وعملياتها الفرعية، لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من أجل التحقيق في مدى فاعليتها في علاج صعوبات الانتباه أو التخفيف من حدَتها قدر الإمكان وقد كان البرنامج فعالاً في تحسين مهارات الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم>>(**6**). وكذلك دراسة محمد مقداد بعنوان: التكفل بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط. بهدف التكفل التربوي بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وقد حقق البرنامج نتائج جيدة في علاج الصعوبات الخاصة بالانتباه(**7**). ودراسة تركي بن عبد الله: بعنوان دراسة حالة طفلة عانت من الصعوبات الدراسية وتشتت الانتباه. "عالية" في سن السادسة تعاني التشتت والعجز عن التركيز، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الخطة العلاجية من خلال التقدم الأكاديمي والشخصي بخفض التشتت والانتباه وزيادة التركيز بالعمل مع أفراد أسرتها(**8**). وكذلك دراسة عطاف العزة 2011: بعنوان فاعلية برنامج تدريبي للتدخل المبكر في علاج صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) لدى أطفال الروضة (رسالة ماجيستير في التربية الخاصة، جامعة عمان، الأردن). هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي للتدخل المبكر في علاج صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) لدى عينة من أطفال الروضة في بيت لحم، إذ تشير النتائج إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في خفض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه)، وعدم وجود أثر دال إحصائيا في خفض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) لدى الأطفال نظرا للتفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس(**9**). بالإضافة إلى دراسة الباحث بعنوان، تقييم فعالية برنامج تعليمي لذوي صعوبات التعلم المعرفية (رسالة ماجيستير2010). بحيث حاول الباحث التحقق من أثر برنامج في علاج صعوبة نمائية هي الإدراك، وقد أدى البرنامج فعالية عالية في التخفيف من صعوبات الإدراك. وكذلك دراسة (دالة فرحان 2002) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج معرفي في تحسين أداء الطلبة في حل المسائل الرياضية من خلال تطوير العمليات الإدراكية، بحيث أظهرت النتائج فعالية البرنامج المعرفي في تحسين أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم في حل المسائل الرياضية(**10**). بالإضافة إلى مساهمة (هند بنت حمود بن ناصر الهاشمي 2010) من خلال التحقق من مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية، من خلال إعداد برنامج تدريبي وتطبيقه على طالب يعاني من صعوبات التعلم، وقد أدى البرنامج إلى تحسين مستواه التحصيلي (**11**).

ومن ناحية أخرى أظهرت البرامج التعليمية المعرفية فعالية في علاج صعوبات الذاكرة وهذا ما أثبتته الدراسات في هذا المجال، وكمثال على ذلك البرنامج التدريبي الذي قدمه (ماجد محمد عثمان عيسى) بعنوان: أثر برنامج تدريبي لما وراء الذاكرة على أداء الأطفال غير المنتجين للإستراتيجيات، لعلاج جوانب القصور في عملية الذاكرة، لدى

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من أجل التحقق من مدى فاعليته في علاج صعوبات الذاكرة وتدريبهم استراتيجيات التذكر الفعالة وقد كان البرنامج فعالاً (12). وكذلك دراسة حسين عبد الله الصمادي ونايفة قطامي 2010 بعنوان: فعالية برنامج تدريبي في تنمية الذاكرة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد حقق البرنامج نتائج جيدة في علاج الصعوبات الخاصة بالذاكرة (13). ودراسة محمود فتحي عكاشة: بعنوان فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات ما وراء الذاكرة على أداء الذاكرة العاملة أثناء حل المشكلة لدى عينة من طلاب كلية التربية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الخطة العلاجية(14). ودراسة وفاء حافظ عشيش العويضي،2011بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي قائم على أساليب التذكر في تنمية مهارات القراءة للدراسة لدى عينة من الطالبات. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج إيجابية في تنمية القراءة بالتدريب على أساليب التذكر (15). وفي دراسة (كارول وآخرون Carroll et al 1979) استهدفت المقارنة بين وظائف الذاكرة بين ذوي التأخر الدراسي وذوي صعوبات التعلم، وكانت النتيجة قصور ذاكرة ذوي صعوبات التعلم مما يؤكد حاجتهم للبرامج العلاجية. كما أكدت دراسة (تريلكسTrelikes 1985) على وجود مشكلات الذاكرة لدى فئة صعوبات التعلم لدى الأطفال بين 9/8 سنوات عند دمجهم في البرامج الخاصة مع المتأخرين دراسيا، وهذا يثبت حاجة هذه الفئة إلى برنامج خاص وأقسام خاصة (16) وهو ما حاولنا تفعيله في دراستنا. وتندرج دراستنا ضمن البرنامج التعليمي المعرفي الذي يعالج مشكلات الانتباه والذاكرة وهو برنامج من إعداد الباحث. ويتكون محتوى البرنامج من واحد وعشرون(21) نشاطا لعلاج صعوبات الانتباه والذاكرة. وسنحاول من خلال هذه الدراسة التحقق من فاعلية البرنامج التعليمي المصمم خصيصا لعلاج هذه الفئة من أجل معرفة مدى تأثير هذا النوع من البرامج على تحصيل التلاميذ والرفع من قدراتهم الدراسية، وتجاوز بعض مشكلاتهم أو على الأقل التخفيف من حدتها. ومن المعطيات السابقة يمكن صياغة إشكالية دراستنا كما يلي:

1- التساؤل العام: - ما مدى فاعلية البرنامج التعليمي المعرفي في علاج صعوبات الانتباه والذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية؟

2- التساؤلات الفرعية:- ما مدى فاعلية البرنامج التعليمي المعرفي في علاج صعوبات الانتباه؟

- ما مدى فاعلية البرنامج التعليمي المعرفي في علاج صعوبات الذاكرة؟

ثانيا- فروض الدراسة: تجيب الدراسة عن الفروض التالية:

1- الفرضية العامة:لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه والذاكرة بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

2- الفرضيات الفرعية:1-لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

وتتضمن الفرضيات الجزئية الآتية:

1-1-لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه الانتقائي للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

1-2- لاتوجد فروق دالة إحصائيا في استمرار الانتباه للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

1-3- لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه لتسلسل المثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.**1-4-**لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتقال من مهمة إلى أخرى بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.**2**-لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

وتتضمن الفرضيات الجزئية الآتية:

1-1-لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة البصرية بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.**2-2-**لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة السمعية بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

ثالثا- أهمية الدراسة: الدراسة الحالية هي محاولة لتطبيق برنامج تعليمي معرفي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية ودوره في علاج صعوبات الانتباه والذاكرة، خاصة في الطور الابتدائي حيث تنتشر هذه المشكلات بكثرة. وكذلك توفير برنامج تعليمي مصمم خصيصا لهذه الفئة في البيئة التربوية الجزائرية. وضرورة التكفل بهذه الفئة وإعطائها حقها من الاهتمام والرعاية من خلال تكافؤ الفرص التعليمية.

رابعا- أهداف الدراسة: - التعرف على واقع صعوبات التعلم النمائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من خلال التعامل مع صعوبات الانتباه والذاكرة لدى هؤلاء التلاميذ.

- تجريب برنامج تعليمي علاجي للتغلب على بعض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه والذاكرة) لدى تلاميذ صعوبات التعلم، وبيان أثره في تطوير قدرات التلميذ في المجال التحصيلي.

- توفير برنامج تعليمي علاجي لذوي صعوبات التعلم في مجال الانتباه والذاكرة، يمكن الاستفادة منه في الميدان التربوي بالنسبة للتلميذ والمعلم والأخصائي النفساني والمدرسة ككل.

خامسا- التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

1- **البرنامج التعليمي المعرفي:** يعني في الدراسة الحالية بأنه عملية مخططة ومنظمة تستهدف مجموعة من التلاميذ يعانون من صعوبات تعلم نمائية.

2- صعوبات التعلم النمائية: هي "اضطراب في فاعلية الإدراك والانتباه والذاكرة والتفكير واللغة" **(17)**. ويقصد بصعوبات التعلم النمائية في هذه الدراسة تحديدا: صعوبات الانتباه والذاكرة.

3- صعوبة الانتباه: "تعني عدم قدرة الفرد على الاستمرار في التركيز على مثير محدد ولفترة محددة"**(18)**.وتعالج الدراسة صعوبات الانتباه الفرعية وهي: - صعوبة الانتباه الانتقائي للمثيرات – صعوبة استمرار الانتباه للمثيرات – صعوبة الانتباه لتسلسل المثيرات – صعوبة نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى.

4- صعوبة الذاكرة: هي عدم قدرة الفرد على تخزين ومعرفة واستدعاء المعلومات والخبرات السمعية أو البصرية أو اللمسية، وكذلك عدم قدرته على تمييزها أو تحديدها أو ربطها ببعضها البعض أو بالمعلومات الحالية المراد تعلمها**(19)**. وتعالج الدراسة صعوبات الذاكرة الفرعية وهي: - صعوبة الذاكرة البصرية – صعوبة الذاكرة السمعية.

الجانب النظري:

أولا- صعوبات التعلم النمائية: هي تلك المهارات التي يحتاجها كل طفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية، فلكي يتعلم الطفل الكتابة لابد أن تكون لديه مسبقا مهارات ضرورية في الإدراك والتناسق الحركي وخاصة تناسق حركة العين واليد والذاكرة وأيضا يحتاج لتطوير مهارات أخرى لتتم عملية الكتابة إلى تطوير التمييز البصري والسمعي وذاكرة سمعية وبصرية. وإذا عجز الطفل عن تطوير تلك المهارات أو اضطربت تلك الوظائف بدرجة كبيرة ولم يستطيع الطفل تعويضها من خلال وظائف أخرى، عندئذ تكون لديه صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية، فالمهارات النمائية سابقة للمهارات الأكاديمية، وتظهر كثيرا من الصعوبات قبل الدخول إلى المدرسة، وتكتشف تلك الصعوبات بعد الفشل في تعلم الموضوعات الأكاديمية في المدرسة.- يعرفها"جمال مثقال"{هي الاضطرابات في الوظائف والمهارات الأولية التي يحتاجها الفرد بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية كمهارات الانتباه الإدراك والذاكرة والتناسق الحركي}(**20**). وتشمل ما يلي: الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة الشفهية.

ثانيا- الصعوبات الخاصة بالانتباه: يفسر الكثير من العلماء فشل تلاميذهم في فهم المادة الدراسية وعدم تحصيلهم فيها تحصيلا جيدا إلى قلة الانتباه أو العجز في الانتباه، فالانتباه عنصر هام في العملية التعليمية، وهو نفسه أكبر مشكلة تواجه المختصين في ميدان علم النفس التربوي والتربية الخاصة، لذلك تناولوا هذا الموضوع بالدراسة والبحث، وتوصلوا إلى نتائج كثيرة وايجابية ساعدت في حل الكثير من المشكلات (**21**).

1- تعريف الانتباه: - تعريف:(كيرك وكلفنتKirk &Kalvente 1988) هو"عملية انتقائية لجلب المثيرات ذات العلاقة وجعلها مركز للوعي".

- **تعريف** (إريكسن وويهErickson &Ouih 1985):عرفا الانتباه"بأنه التركيز الواعي للشعور على منبه واحد فقط وتجاهل المنبهات الأخرى الموجودة معه، ويطلق عليه الانتباه المركز أو الانتقائي "(**22**).

وبشكل عام فإن الانتباه يعني قدرة الفرد على اختيار مثير محدد والاستمرار في عملية التركيز عليه، وأن العجز في الانتباه يعني عدم قدرة الفرد على الاستمرار في التركيز على مثير محدد ولفترة محددة، وذلك إما لنشاط حركي زائد لديه، أو أن هناك مثيرات متنوعة وهامة لديه، أو أن الطفل لديه صعوبة خاصة في الانتباه. إن نقص الانتباه يتجلى في عدم القدرة على الاستدعاء السريع للانتباه وصعوبة الاحتفاظ به مع تشتته عند دخول أي مثير خارج دائرة انتباه الفرد مما يفقده القدرة على غربلة المثيرات. وأما النشاط الزائد فيتجلى في مجموعة من السلوكات المشاهدة والتي تتسم بالحركة الزائدة عن الحد المسموح به والمعتاد، ولذا يلاحظ على ذوي النشاط الزائد فقدان الاتزان الحركي في تصرفاتهم خاصة المحيط المدرسي. (23)."إذ يعتبر الانتباه من أهم المواضيع المتغيرة بين الأفراد، بعض التلاميذ يظهرون قدرة على التركيز وفعالية خلال فترة طويلة، لكن البعض لا يتمكنون من تثبيت انتباههم أكثر من 10 إلى 15 دقيقة"(**24**).

2 - **استراتيجيات علاج صعوبات الانتباه**: لتحسين سلوك الانتباه يجب إتباع ما يلي:- **التدريب على تركيز الانتباه**: أي توجيه انتباه التلميذ نحو المثيرات المهمة ذات العلاقة بموضوع الدرس، وترك باقي المثيرات على هامش الشعور من خلال:- لفت انتباه التلميذ إلى المثيرات الهامة حتى يركز عليها ويترك غيرها، كأن يقول المعلم للتلاميذ: انتبهوا إلى النقاط الرئيسية ثم يكتبها على السبورة ويستطرد في شرحها.- تبسيط المثيرات المقدمة وتقليل عددها وإزالة تعقيداتها حتى يستطيع أن ينتبه إليها ويلم بها ويستوعبها.- زيادة تركيز التلميذ على المثيرات المهمة بتلوينها أو

وضع خطوط تحتها، كما هو الحال في الحروف الهجائية والأقوال المأثورة.- استخدام المثيرات والخبرات الجديدة وغير المألوفة، حتى تلفت انتباه التلميذ لأن التعود على المثيرات يجعل التلميذ يملها.- توظيف أكثر من حاسة ونشاط في الانتباه مثل الاستعانة بالعين والسمع في تعلم القراءة والكتابة، إضافة إلى اللمس في الدروس العلمية والفنية. - **زيادة مدة الانتباه:** من خلال ما يلي:- أن يحدد المعلم بالضبط ما يجب القيام به وتحقيقه في صورة هدف إجرائي يسهل تحديد وتقويمه.- توفير فترات راحة بين مهام التدريب على زيادة الانتباه، لأن التمرين الموزع أفضل من التمرين المتصل.- العمل على تعزيز ومكافأة الزيادة في مدة الانتباه بالتشجيع المادي والمعنوي.- استخدام المعلم ساعة توقيت لقياس مدة الانتباه لدى التلميذ.- **زيادة المرونة في نقل الانتباه:** ويتضمن الإجراءات التالية: - إعطاء وقت كاف لانتقال انتباه التلميذ من مثير لآخر بعد أن يستوعب المفهوم الدال عليه، ويقدم له مفهوم آخر بمثير آخر.- التقليل التدريجي من مدة انتقال الانتباه من مثير لآخر بعد أن يتم تدريب التلميذ على ذالك. - **تحسين تسلسل عملية الانتباه:** يقصد بها أن يركز التلميذ حواسه وذهنه في مثيرات متتابعة عبر زمن تقديم الخبرة أو الخبرات التعليمية بحيث يصل في النهاية إلى إلمام متكامل وفهم شامل لها، وذالك بإتباع ما يلي:- زيادة عدد الفقرات التعليمية التي ينته إليها التلميذ بشكل تدريجي.- وضع عناصر المهمة العلاجية المطلوبة وزيادة مدة الانتباه إليها في شكل وحدات يسهل تعلمها.- التكرار والتدريب حتى يستطيع التلميذ السيطرة على المهمة التعليمية**(25)**.

ثالثا-الصعوبات الخاصة بالذاكرة:

1- تعريف الذاكرة:-جاء في المعجم الموسوعي في علم النفس"أن الذاكرة هي الاحتفاظ بمعلومات الماضي مع القدرة على تذكرها أو استخدامها" **(26)**.

- **تعريف** (بوروهلجارد Bouer&Hilgard 1981**):** "هي القدرة على الاحتفاظ واسترجاع الخبرات السابقة والقدرة على التركيز".

- **تعريف (مايكل باست** myklebest 1964**):** الذاكرة هي"القدرة على الربط والاحتفاظ واستدعاء الخبرة باسترجاعها" **(27)**. تتفق هذه التعريفات على أن الذاكرة هي قدرة على تخزين المعلومات التي اكتسبها الفرد وتصنيفها واسترجاعها وقت الحاجة عن طريق التعرف والاستدعاء، وهي كلها عمليات عقلية معقدة ومتكاملة. وهناك عوامل تساعد على التذكر "وتتعلق هذه العوامل في القدرة على تذكر الأشكال والمقاطع والأرقام والكلمات والعلاقات بين الكلمات أو الجمل، وهذه العوامل هي التذكر الصم، التذكر ذو المغزى، التذكر البصري" **(28)**.

2- التصنيفات النفسية - التربوية للذاكرة: يوجد اتفاق بين علماء النفس والتربية حول تصنيف الذاكرة إلى الأنواع التالية:

أ- تقسيم الذاكرة وفقا للمدى: **1- الذاكرة قصيرة المدى:** ويندرج تحت هذا النوع ما يسمى بالذاكرة الحسية، وتعني بقاء المعلومة (صورة مثلاً) لفترة تقل عن الثانية داخل الوصلات العصبية السمعية أو البصرية أو اللمسة أو السمعية، أو عدة دقائق أو عدة ساعات لذا فإن الطفل الذي يعاني من عجز في الذاكرة لا يستطيع تذكر ما شاهده أو سمعه بعد فاصل زمني بسيط من تعرضه للخبرة التي شاهدها أو سمعها **(29)**. **2- الذاكرة طويلة المدى:**"الذاكرة طويلة المدى لها قدرة تخزين لا تحصى للمعلومات، وكذلك القدرة على تنظيمها حتى يسهل استرجاعها، وهي أساس كل أشكال التعلم طويل المدى"**(30)** .إن المعلومات المخزنة في هذه النوع من الذاكرة تحفظ فيها لمدة زمنية تزيد عن 24 ساعة، إن الطفل الذي يعاني من العجز في هذه النوع من الذاكرة لا يستطيع استرجاع المعلومة بعد فترة تزيد

على 24 ساعة **(31)**. "كما أن بعض التلاميذ يظهرون مشكلات في الذاكرة قصيرة المدى أو طويلة المدى، هذه المشكلات بإمكانها أن تضر بمردود التلميذ في المدرسة" **(32)**. لقد درس العالم الألماني (Harmand Ebbinghaus) قدرة الذاكرة على التخزين في إطار عملية التعلم، من خلال درس لمدة 20 دقيقة لاحظ أن الفرد ينسى 42% من المعلومات مباشرة بعد الدرس، وبعد 24 ساعة ينسى 66% وبعد أسبوع إلى 75% **(33)**.

ب- تقسيم الذاكرة وفقاً لنوع العملية: **1- التعرف:** Rrecogniatiotويقصد به معرفة خبرة سبق أن ألم بها الفرد كما هو الحال في اختبارات الاختيار من متعدد. **2- الاستدعاء:** Recoll: ويقصد به استرجاع خبرات سبق أن اكتسبها الفرد بصورة منظمة، كما هو الحال في الإجابة عن أسئلة المقال في الامتحانات.

ج- تقسيم الذاكرة وفقاً لنوع الأنظمة: **1- الذاكرة السمعية:** وتتعلق بالأصوات التي سبق أن اكتسبها الفرد مثل: الأغاني المقطوعات الموسيقية وألفاظ اللغة. **2- الذاكرة البصرية:** وتتعلق بالصور التي سبق اكتسابها مثل الخرائط والأشكال الهندسية والرسوم المختلفة.**3- الذاكرة الحركية:** وتتعلق بالخبرات المهارية التي سبق اكتسابها، مثل الكتابة على الآلة الكاتبة بطريقة اللمس وأداء التمارين والألعاب الرياضية المختلفة. **4- الذاكرة اللفظية:** وتتعلق بالمعلومات النظرية التي سبق اكتسابها مثل استعادة العلوم المختلفة التي تعلمها الفرد.

د- تقسيم الذاكرة وفقاً للنشاط العقلي: **1- الذاكرة القائمة على الحفظ الصم:** كما هو الحال في تذكر المأثورات والأشعار وسور القرآن الكريم. **2- الذاكرة القائمة على المعني:** وتستند في استرجاعها للخبرات إلى الربط بينها وإدراك المبادئ العامة التي تنظمها، مثل استعادة الموضوعات العلمية في مختلف المعارف**(34)**.

3- مراحل عمل الذاكرة: يتفق علماء النفس المعرفيين على أن مبحث الذاكرة طويلة الأجل أو موقف الذاكرة الكامل يمكن تقسيمه طبيعيا إلى ثلاث مراحل كما يلي:- **مرحلة الاكتساب والتسجيل:** Encoding (تحويل الرسالة إلى رموز تلغرافية) والتي فيها يكتب الفرد المعلومات ويضعها في الذاكرة.- **مرحلة التخزين:** Storage وفيها يتم استبقاء المعلومات.- **مرحلة الاسترجاع:**Retrirval والتي فيها نستعيد المعلومات التي تم تخزينها، فإنه من الضروري إجراء تحليل دقيق للعمليات المعرفية التي تحدث عند أي من المراحل الثلاث لو أردنا أن نفهم كيف نحسن الذاكرة طويلة الأجل **(35)**.

4- أنواع صعوبات الذاكرة: 1- صعوبات الذاكرة السمعية: وهي مهمة لتطور اللغة الشفهية الاستقبالية والتعبيرية، فالأطفال الذين لديهم صعوبات في الذاكرة السمعية يعانون من معرفة وتحديد الأصوات التي سبق أن سمعوها، أو إعطاء معاني للكلمات أو أسماء الأعداد. ففي القراءة نلاحظ أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يفشلون في ربط أصوات الحروف مع رموزها المكتوبة وفي التهجئة تعتبر الذاكرة السمعية مهمة لتعلم تسلسل الأصوات بشكل مناسب، وفي الحساب نرى أن حفظ الحقائق الرياضية في العمليات الأربع (جمع- ضرب- طرح- قسمة) وتعلم أسماء الأعداد، والعد عن طريق الحفظ كلها تحتاج وتعتمد على الذاكرة السمعية.- **صعوبات الذاكرة البصرية:** وهي مهمة في تعلم معرفة واستدعاء الحروف الهجائية والأعداد والمفردات المطبوعة، وكذلك في مهارات اللغة المكتوبة والتهجئة وكذلك في مطابقة رسم الأشكال وحل المشكلات الحسابية ...الخ.**3- صعوبات الذاكرة الحركية:** تختص الذاكرة الحركية بتخزين النماذج الحركية أو تسلسلها والاحتفاظ بها وإعادتها، إن حاسة اللمس والإحساس بالحركة يعتبران دائما مهمين من الخلفية الحسية لكل شكل من أشكال الحركة، فالطفل الذي لديه مشكلة في الذاكرة الحركية، قد تكون لديه مشكلة في تعلم مهارات معينة وعدة مثل ارتداء الملابس وخلعها وربط الحذاء

والكتابة ورمي الكرة واستخدام الأدوات **(36)**. يضاف إلى الأنواع السابقة صعوبات الذاكرة القائمة على المعنى والحفظ والتي تعرف بأنها عملية فهم المعلومات والاحتفاظ بها، وذلك بربطها بما يعرفه المتعلم مسبقاً فالطفل الذي يستخدم ذاكرة الحفظ قد يعالج الكلمة الجديدة على أنها جزء غير مترابط ومعلومات منفصلة، دون محاولة إيجاد أي علاقات أو معنى لها **(37)**.

5- أساليب واستراتيجيات علاج صعوبات الذاكرة: إن علاج اضطرابات عملية الذاكرة لدى ذوي صعوبات التعلم يجب أن يركز على الاستراتيجيات وعمليات التجهيز والمعالجة، فالنقطة الأولى هي تعليم أفراد هذه الفئة أنماطًا مختلفة من الاستراتيجيات الفعالة عبر مدى واسع من الأنشطة الأكاديمية، مع مساعدتهم على توليد وتأليف واشتقاق واختيار الاستراتيجيات الملائمة واستخدامهم لها في مهام ومواقف تؤدي إلى تحقق الانجاز وزيادة التحصيل. وبما أن الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى تتضمن أنظمة الذاكرة البصرية والسمعية والحركية والتي تتكون كل منها من مجموعة من الصعوبات لدى التلاميذ ذوي صعوبات الذاكرة، فإننا سنقوم بعرض مجموعة من الاستراتيجيات لعلاج صعوبات الذاكرة قصيرة المدى وصعوبات الذاكرة طويلة المدى.

أ- علاج صعوبات الذاكرة قصيرة المدى: "إن التدخل العلاجي يقتضي تدريب التلاميذ على الطريق التي تساعدهم على إطالة فترة الاحتفاظ بالمعلومات في مستوى الذاكرة القصيرة ومن بينها:

- تسميع المعلومات: يساعد تسميع المعلومات (أي تكرارها مرارا) تسميعا جهريا أو صامتا على استيعاب المعلومات وتحويلها إلى الذاكرة الطويلة. فتسميع رقم هاتف أكثر من مرة عندما تسمعه لأول مرة يعين في حفظ الرقم في الذاكرة القصيرة فترة تكفي لتشغيل أزرار الهاتف.

- تجميع المعلومات: يساعد تجميع المعلومات chocking في فئات أو أصناف على حفظها، فالرقم 68547328 مثلاً يسهل حفظه إذا وزع إلى مجموعات كل منها تتألف من عدد الأرقام كأن تكون 328 47 685 ويصبح الأمر أكثر سهولة إذا أمكن ربط الرقم أو مجموعة منه بحوادث لها معنى في نفس الفرد كتاريخ ميلاده أو ميلاد صديق أو قريب أو رقم هاتفه أو منزله ...الخ

- تنظيم المعلومات: يساعد تنظيم المعلومات من التخفيف من تعقيدها وتسهيل عملية حفظها، إذا ربطت أجزاؤها ببعضها البعض، كأن تصنف الكائنات إلى ثلاثة أنواع رئيسية، إنسان حيوان جماد ثم يصنف تحت كل نوع الفصائل التي ترد تحته.

- الكلمات المفتاحية: وهي تقنية يربط فيها المفهوم الجديد بآخر مألوف يلتقيان معاً على صعيد ما، قد يكون التناغم الصوتي أو التقارب في الشكل أو الحجم أو الاستعمال أو المعنى **(38)**.

ب- علاج صعوبات الذاكرة طويلة المدى: تساعد الطريقة التي تخزن بها المعلومات في الذاكرة الطويلة على عملية استرجاعها، ويمكن للمعلمين من خلال تعليم التلاميذ استراتيجيات التعلم والتذكر في عملية الاسترجاع ومن بينها:

- تنظيم المنظومات: لعل الكثير من أساليب الدراسة التي يوصى بها هي تنظيم المعلومات بالشكل الذي ييسر تذكرها واسترجاعها. ففي دراسة أحد البلدان في الجغرافيا مثلاً يمكن اللجوء إلى تكوين شبه من المفردات التي تربط المعلومات التفصيلية التي تقع تحت مفهوم واحد ببعضها البعض كالمناخ والمحاصيل والأنهار والبحار.

- استخدام المعرفة السابقة: تصبح استعادة المعلومات الجديدة أكثر يسرا إذا ربطت بمعارف الطالب السابقة، فالمعرفة بالشيء لا تعني مجرد استقبال المعلومة وحسب، ولكن تفسيرها وربطهابمعرفة تتصل بها أو تذكر بها، أي المنظومة التي تنتمي إليها وعلى هذا الأساس يسهل استحضار المعلومات من الذاكرة الطويلة الى الذاكرة القصيرة **(39)**. وعموماً فقد وصف (سوانسون وكوني Sawanson et Coney 1991) الاستراتيجيات التي يجب تدريب التلاميذ ذوي صعوبات الذاكرة عليها في ثمانية استراتيجيات:

- إستراتيجية التسميع (تكرار المادة التعليمية).- إستراتيجية الكلمة المفتاحية: (ربط مفهوم جديد بآخر قديم).- إستراتيجية التصنيف: (تقسيم المادة المراد حفظها أو تذكرها). - إستراتيجية الكلمة الوتدية: (تخيل صلة بين مجموعة من المفردات المراد تذكرها ومجموعة عن الكلمات الوتدية مثل الشجرة كلمة وتدية والأرجوحة الكلمة المراد تذكرها).- إستراتيجية التخيل: فإذا أراد الطفل تذكر الرقم 7505052 فانه يتخيل مثلا 7 أشخاص ولدوا سنة 50 وبعد 50 سنة مات منهم 5 وبقي 2.- إستراتيجية المواضع المكانية: وهي ربط المفردات المراد تذكرها بمواضع مكانية مثل تخيل الأشياء فوق المكتب (الكتاب فوق المكتب) (المقلمة في الدرج) (الواجب في الحافظة) (المعطف معلق)...الخ.- إستراتيجية ما وراء المعرفة: تعلم إجراءات يمكن أن تكون مساعدة على الحفظ والتعلم وتفسير فعاليات تنشيط الذاكرة والأسباب التي تؤدي إلى رفع مستوى الأداء.- إستراتيجية مراقبة الذات: عندما يكرر الأطفال المادة التعليمية التي سيتم تذكرها يجب تعليمهم أن يراقبوا أدائهم على كل المهام التعليمية **(40)**.

الجانب الميداني:

أولا- أدوات الدراسة: - بناء برنامج تعليمي معرفي لعلاج صعوبات الانتباه والذاكرة (من إعداد الباحث).

- بناء مقياس تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية (من إعداد الباحث).

- بناء أداة قياس: وهي اختبار لقياس الانتباه والذاكرة (من إعداد الباحث).

ثانيا- منهج الدراسة: طبق الباحث المنهج التجريبي الذي يستخدم التجربة في قياس أثر المتغيرات المختلفة، باستخدام التجربة القبلية البعدية والاعتماد على مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. بحيث يستخدم هذا النوع من التجارب عينتان متكافئتان من حيث الخصائص، وتقاس المجموعتان قبل التجربة، ثم يدخل المتغير التجريبي على المجموعة التجريبية وحدها.

ثالثا- عينة الدراسة: شملت تلاميذ السنة الثانية ابتدائي الذين يدرسون في أقسام خاصة، وكان معدل أعمارهم بين (8-9) سنوات، وعددهم 76 تلميذا: 36 يمثلون المجموعة التجريبية و40 يمثلون المجموعة الضابطة، وقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية.

رابعا- حدود الدراسة: لقد تم اختيار عينة الدراسة من ولايتي عنابة والبويرة، وأجريت الدراسة خلال الثلاثي الثاني والثالث من السنة الدراسية 2013/2012، بين شهر جانفي وماي.

خامسا- الأساليب الإحصائية المستخدمة: استخدم الباحث الأساليب التالية:

* النسب المئوية * المتوسط الحسابي * بيانات التباين * الانحراف المعياري * معامل الارتباط (بيرسون) * اختبار t-test لدلالة الفروق بين متوسطين حسابيين * معادلة تصحيح الطول لمعامل الارتباط (بيرسون) * المتوسط النظري.

سادسا- عرض البانات على ضوء الفرضيات:

1-عرض البيانات المتعلقة بالانتباه:

1-1- عرض البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى: أنظر الجدول رقم (1)

* لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه الانتقائي للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

1-2- عرض البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية: أنظر الجدول رقم (1)

* لاتوجد فروق دالة إحصائيا في استمرار الانتباه للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

1-3- عرض البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة: أنظر الجدول رقم (1)

* لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه لتسلسل المثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

1-4- عرض البيانات المتعلقة بالفرضية الرابعة: أنظر الجدول رقم (1)

* لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتقال من مهمة إلى أخرى بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

1-5- عرض البيانات المتعلقة بالفرضية العامة: أنظر الجدول رقم (1)

* لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

جدول رقم (1): الدرجات التفصيلية للمجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي في الانتباه

	الاختبار البعدي										
	الانتباه										
	المجموعة التجريبية					المجموعة الضابطة					
البعد / الرقم	الانتباه الانتقائي للمثيرات	استمرار الانتباه للمثيرات	الانتباه لتسلسل المثيرات	نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى	الدرجة الكلية	البعد / الرقم	الانتباه الانتقائي للمثيرات	استمرار الانتباه للمثيرات	الانتباه لتسلسل المثيرات	نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى	الدرجة الكلية
1	4	3	3	4	14	1	3	2	3	3	11
2	3	4	3	3	13	2	2	3	2	3	10
3	4	3	3	4	14	3	3	2	1	1	7
4	3	3	4	2	12	4	2	2	3	3	10
5	4	4	3	3	14	5	2	2	1	2	7
6	3	3	3	4	13	6	2	1	2	2	7
7	4	3	4	3	14	7	2	2	2	2	8
8	4	3	3	3	13	8	3	2	2	3	10
9	3	3	4	2	12	9	2	2	2	2	8
10	4	3	3	4	14	10	2	3	3	1	9
11	3	3	4	2	12	11	4	2	2	2	10
12	3	3	3	2	11	12	3	2	3	2	10

8	2	1	3	2	13	15	3	4	4	4	13
7	1	2	2	2	14	13	3	4	3	3	14
6	1	2	1	2	15	14	3	4	3	4	15
10	3	2	2	3	16	13	4	3	3	3	16
9	3	1	2	3	17	13	3	4	3	3	17
11	3	3	2	3	18	14	4	3	4	3	18
10	3	2	2	3	19	15	4	4	3	4	19
10	3	3	1	3	20	15	4	4	3	4	20
11	2	3	2	4	21	14	4	3	3	4	21
11	3	3	2	3	22	14	3	4	3	4	22
12	3	2	3	4	23	15	4	4	4	3	23
8	1	1	3	3	24	14	3	4	4	3	24
10	3	2	2	3	25	15	4	4	3	4	25
11	3	3	2	3	26	13	3	3	3	4	26
11	3	2	3	3	27	13	3	4	3	3	27
10	3	2	2	3	28	14	4	3	3	4	28
11	2	3	3	3	29	16	4	4	4	4	29
14	4	3	4	3	30	14	3	4	4	3	30
10	2	2	3	3	31	14	3	4	3	4	31
11	3	4	1	3	32	13	4	3	2	4	32
11	2	2	4	3	33	15	4	3	4	4	33
11	2	3	3	3	34	14	4	3	3	4	34
8	2	2	2	2	35	13	3	4	3	3	35
9	2	2	3	2	36	15	4	3	4	4	36
6	2	2	1	1	37	/	/	/	/	/	37
9	2	2	2	3	38	/	/	/	/	/	38
7	2	1	2	2	39	/	/	/	/	/	39
9	2	2	2	3	40	/	/	/	/	/	40
378	93	88	89	108	المجموع	494	121	127	116	129	المجموع

2-عرض البيانات المتعلقة بالذاكرة:

2-1- عرض البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى: أنظر الجدول رقم (2)

* لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة البصرية بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

2-2- عرض البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية:أنظر الجدول رقم (2)

* لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة السمعية بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

2-3- عرض البيانات المتعلقة بالفرضية العامة: أنظر الجدول رقم (2)

* لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير.

جدول رقم (2):الدرجات التفصيلية للمجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي في الذاكرة

	الاختبار البعدي						
	الذاكرة						
	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			
البعد / الرقم	الذاكرة البصرية	الذاكرة السمعية	الدرجة الكلية	البعد / الرقم	الذاكرة البصرية	الذاكرة السمعية	الدرجة الكلية
1	4	4	8	1	4	3	7
2	4	3	7	2	3	3	6
3	4	4	8	3	3	3	6
4	3	4	7	4	2	3	5
5	5	5	10	5	3	3	6
6	4	5	9	6	2	3	5
7	4	4	8	7	2	2	4
8	3	4	7	8	2	2	4
9	4	4	8	9	4	5	9
10	5	5	10	10	3	2	5
11	4	4	8	11	4	3	7
12	5	4	9	12	3	3	6
13	4	4	8	13	5	3	8
14	4	5	9	14	3	3	6
15	5	3	8	15	4	1	5
16	4	4	8	16	4	2	6
17	5	4	9	17	3	4	7
18	5	5	10	18	4	3	7
19	4	5	9	19	3	3	6
20	4	5	9	20	3	2	5
21	4	4	8	21	2	2	4
22	5	5	10	22	3	4	7
23	3	5	8	23	3	2	5
24	4	5	9	24	4	2	6
25	4	3	7	25	3	2	5
26	5	5	10	26	2	2	4
27	4	4	8	27	3	2	5
28	5	3	8	28	3	3	6
29	4	4	8	29	2	1	3
30	5	5	10	30	2	1	3

5	2	3	31	9	5	4	31
5	2	3	32	8	4	4	32
6	2	4	33	10	5	5	33
5	2	3	34	11	6	5	34
6	4	2	35	8	4	4	35
7	3	4	36	9	4	5	36
4	2	2	37	/	/	/	37
6	3	3	38	/	/	/	38
6	3	3	39	/	/	/	39
6	3	3	40	/	/	/	40
224	103	121	المجموع	310	156	154	المجموع

سابعا- عرض النتائج وتفسيرها على ضوء الفرضيات:

1- عرض النتائج المتعلقة بالانتباه:

1-1- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

جدول (3): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الانتباه الانتقائي للمثيرات

t الجدولية عند df =74 **		t المحسوبة	s	S^2	$\overline{X}$	N	البيانات الاحصائية / المجموعات
0.05	0.01						
1.64	2.32	8.80	0.46	0.22	3.58	36	المجموعة التجريبية
			0.64	0.42	70.2	40	المجموعة الضابطة

40.16 $\sum(X-\overline{X})^2$ =	108 $\sum X$ =	م ض		03.8 $\sum(X-\overline{X})^2$ =	129 $\sum X$ =	م ت

من خلال الجدول نلاحظ أن t المحسوبة = 8.80 وt الجدولية عند درجة الحرية 74 = 2.32 و1.64 عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق. وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه الانتقائي للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في الانتباه الانتقائي للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق الفرضية الأولى لهذه الدراسة.**df(بوسنة محمود، 2007، ص256)

2-1- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

جدول (4): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في استمرار الانتباه للمثيرات

t الجدولية عند df =74		t المحسوبة	s	S^2	$\overline{X}$	N	البيانات الاحصائية / المجموعات
0.05	0.01						

المجموعة التجريبية	36	3.22	0.24	0.48	10.00	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	22.2	0.52	0.72			

م ت	$116\sum X =$	$48.8\sum (X - \bar{X})^2 =$	م ض	$89\sum X =$	$64.20\sum (X - \bar{X})^2 =$

من خلال الجدول نلاحظ أن t المحسوبة = 10.00 وt الجدولية عند درجة الحرية 74 = 2.32 و1.64 عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق. وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لاتوجد فروق دالة إحصائيا في استمرار الانتباه للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في استمرار الانتباه للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق الفرضية الثانية لهذه الدراسة.

1-3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

جدول (5): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الانتباه لتسلسل المثيرات

البيانات الاحصائية / المجموعات	N	$\bar{X}$	S^2	s	t المحسوبة	t الجدولية عند df =74	
						0.01	0.05
المجموعة التجريبية	36	3.52	0.25	0.50	13.20	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	20.2	0.52	0.72			

م ت	$127\sum X =$	$96.8\sum (X - \bar{X})^2 =$	م ض	$88\sum X =$	$40.20\sum (X - \bar{X})^2 =$

من خلال الجدول نلاحظ أن t المحسوبة = 13.20 وt الجدولية عند درجة الحرية 74 = 2.32 و1.64 عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق.وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه لتسلسل المثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في الانتباه لتسلسل المثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق الفرضية الثالثة لهذه الدراسة.

1-4- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

جدول (6): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى

البيانات الاحصائية / المجموعات	N	$\bar{X}$	S^2	s	t المحسوبة	t الجدولية عند df =74	
						0.01	0.05
المجموعة التجريبية	36	3.36	0.45	0.67	7.42	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	32.2	0.60	0.77			

م ت	$121\sum X =$	$96.15\sum (X - \bar{X})^2 =$	م ض	$93\sum X =$	$56.23\sum (X - \bar{X})^2 =$

من خلال الجدول نلاحظ أن t المحسوبة = 7.42 وt الجدولية عند درجة الحرية 74 = 2.32 و1.64 عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق.وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لاتوجد فروق دالة إحصائيا في نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق الفرضية الرابعة لهذه الدراسة.

1-5- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة:

جدول (7): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الانتباه (درجة كلية)

البيانات الاحصائية / المجموعات	N	$\overline{X}$	S^2	S	t المحسوبة	t الجدولية عند df =74	
						0.01	0.05
المجموعة التجريبية	36	13.72	1.11	1.05	15.25	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	45.9	3.07	1.75			

م ت	$\sum X$ = 494	$\sum(X-\overline{X})^2$ = 92.38	م ض	$\sum X$ = 378	$\sum(X-\overline{X})^2$ = 119.80

نلاحظ أن tالمحسوبة = 15.25 وt الجدولية عند 74df = 2.32 و1.64 عند 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن tالمحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق.وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في الانتباه بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق الفرضية العامة لهذه الدراسة.

2- عرض النتائج المتعلقة بالذاكرة:

2-1- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

جدول(8): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الذاكرة البصرية

البيانات الاحصائية / المجموعات	N	$\overline{X}$	S^2	S	t المحسوبة	t الجدولية عند df =74 **	
						0.01	0.05
المجموعة التجريبية	36	4.27	0.37	0.60	12.50	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	02.3	0.58	0.76			

م ت	$\sum X$ =154	$\sum(X-\overline{X})^2$ =13.12	م ض	$\sum X$ =121	$\sum(X-\overline{X})^2$ =22.96

من خلال الجدول نلاحظ أن t المحسوبة = 12.50 وt الجدولية عند درجة الحرية 74 = 2.32 و1.64 عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق. وعليه نرفض

الفرضية الصفرية القائلة: لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة البصرية بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في الذاكرة البصرية بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق الفرضية الأولى لهذه الدراسة. بحيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 4.27 مقابل 3.02 بالنسبة للمجموعة الضابطة.**df(بوسنة محمود، 2007، ص256)

2-2- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

جدول(9): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الذاكرة السمعية

البيانات الاحصائية / المجموعات	N	$\overline{X}$	S^2	s	t المحسوبة	t الجدولية عند df =74	
						0.01	0.05
المجموعة التجريبية	36	4.33	0.50	0.70	12.57	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	57.2	0.70	0.83			

م ت	$\sum X$ =156	$\sum (X-\overline{X})^2$ =17.68	م ض	$\sum X$ =103	$\sum (X-\overline{X})^2$ =27.58

نلاحظ أن t المحسوبة = 12.57 وt الجدولية عند 74df = 2.32 و1.64 عند 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق.وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة السمعية بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في الذاكرة السمعية بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق الفرضية الثانية لهذه الدراسة. بحيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 4.33 مقابل 2.57 بالنسبة للضابطة.

2-3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة:

جدول(10):حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الذاكرة (درجة كلية)

البيانات الاحصائية / المجموعات	N	$\overline{X}$	S^2	s	t المحسوبة	t الجدولية عند df =74	
						0.01	0.05
المجموعة التجريبية	36	8.61	1.04	1.01	13.68	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	60.5	1.57	1.25			

م ت	$\sum X$ =310	$\sum (X-\overline{X})^2$ =36.48	م ض	$\sum X$ =224	$\sum (X-\overline{X})^2$ =61.60

من خلال الجدول نلاحظ أن t المحسوبة = 13.68 وt الجدولية عند درجة الحرية 74 = 2.32 و1.64 عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق. وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة

التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المتوسط الحسابي الكبير. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في الذاكرة بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق الفرضية العامة لهذه الدراسة. بحيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 8.61 مقابل 5.60 بالنسبة للمجموعة الضابطة.

ثامنا- مناقشة وتفسير النتائج:

1-2- مناقشة وتفسير نتائج الانتباه:

2-1-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى: لقد أوضحت نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الأولى، أن البرنامج التعليمي المطبق قد أثر إيجابا على النواحي الذهنية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من خلال تحسين الانتباه لتسلسل المثيراتلديهم، بحيث حقق تلاميذ المجموعة التجريبية درجات عالية على الاختبار البعدي مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة، حيث كان الفارق ذا دلالة إحصائية، ومنه يمكن القول أن الفرضية الأولى قد تحققت بصورة واضحة. تنطوي هذه النتيجة على العديد من الدلالات والمعاني، من ذلك أن تطور المهارات المعرفية في الانتباه لتسلسل المثيرات للتلاميذ سوف يمكنهم بدون شك من تعلم واكتساب المعارف المرتبطة بالعمليتين بصعوبات أقل إن لم نقل بدون صعوبات. فبالرجوع إلى النتائج التفصيلية للدراسة نجد أن درجات المجموعة التجريبية التي تابعت البرنامج التعليمي قد زادت بصورة ملحوظة، بحيث تجاوزت المعدل الذي يعتبر بمقتضاه التلميذ غير عاجز في هذا الجانب.

2-1-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية: لقد أكدت البيانات الخاصة بالفرضية أعلاه إلى تطور ملحوظ لدى المجموعة التجريبية بصورة أكبر منه لدى المجموعة الضابطة. لقد ظهر تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة نقل الانتباه من مهمة إلى أخرىفي قدرتهم على الانتباه للاختلافات الواضحة بين الأشياء أو المثيرات البصرية، من مثل التمييز بين الألوان. الانتباه لصفات الأشياء الملموسة مثل الشكل والحجم، والمقارنة بين الأشياء، وهذا لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ لهذه المفاهيم التي كانوا عاجزين عن فهما في السابق يعني قبل دراستهم البرنامج التعليمي. كما تجلت فعالية البرنامج في إكساب التلاميذ مهارة تسلسل الانتباه للاختلافات في النوع من حيث اللون والشكل. وتصنيف الأشكال والمقارنة بينها، وقد تحصلوا على درجات عالية في الاختبار البعدي في عملية نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى وبذلك تطور الأداء وتقلصت الصعوبات. وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا. ومنه يمكن القول أن الفرضية الثانية قد تحققت.

-2-1-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة: تنطوي هذه النتيجة على عدة دلالات أهمها أن أنشطة علاج الانتباه لتسلسل المثيرات قد ساهمت في تحسين أداء التلاميذ من خلال ارتفاع درجاتهم على هذا البعد، وهو أكبر، قياسا بدرجات القياس القبلي سواء من حيث الدرجات الفردية أو المتوسط الحسابي أو مقارنة بدرجات المجموعة الضابطة. وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا. ومنه يمكن القول أن الفرضية أعلاه قد تحققت بصورة واضحة.

2-1-4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة: يظهر الاختلاف جليا بين نتائج المجموعة التجريبية التي درست أنشطة علاج صعوبات نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى وبين نتائج المجموعة الضابطة، سواء في الدرجات الفردية أو المتوسط الحسابي 3.36 مقابل 2.32 وهذا يؤكد استفادة التلاميذ من تركيز انتباههم على مثير معين

بصري أو سمعي والانتقال إلى نشاط آخر في الوقت المناسب مما خفف من الصعوبة بنسبة كبيرة. وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا. ومنه يمكن القول أن الفرضية أعلاه قد تحققت.

5-1-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة: إن تحقق الفرضية الأولى والثانية والثالثة والرابعة يؤدي إلى تحقق الفرضية العامة، لأن الأنشطة الفرعية حققت النتائج المراد الوصول إليها وهي علاج صعوبات الانتباه عموما وعناصرها الفرعية خصوصا. وهذا ما تحقق من خلال البرنامج التعليمي المعرفي لعلاج صعوبات الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية. وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا. ومنه يمكن القول أن الفرضية أعلاه قد تحققت. بحيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 13.72 مقابل 9.45 للمجموعة الضابطة. وبانحراف معياري 1.05 للأولى مقابل 1.74 للثانية. كما تظهر نتائج الجدول رقم (1) فارق كبير بين درجات التلاميذ الذين تابعوا البرنامج العلاجي والذين درسوا البرنامج العادي. إذ بلغت تقريبا حدود 15/14/13 في العموم بالنسبة للمجموعة التجريبية أما درجات المجموعة الضابطة تراوحت في عمومها بين 9/8/7/6. وهذا يثبت تفوق التلاميذ الذين درسوا البرنامج، إذن الفروق تعزى إلى المتغير المستقل دون غيره.

وهذا يؤدي إلى القول أن البرنامج المطبق أدى إلى علاج صعوبات التعلم النمائية منها الانتباه، من خلال تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ. وهناك مجموعة من الدراسات والأبحاث التي تثبت هذه النتائج نذكر منها: دراسة (أحمد حسن محمد عاشور 2007) بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه)، من أجل التحقق من مدى فاعليته في علاج صعوبات الانتباه أو التخفيف من حدَتها قدر الإمكان وقد كان البرنامج فعالاً في تحسين مهارات الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم >>(**41**) وكذلك دراسة (سعاد أحمد جلغوم) بعنوان: تأثير برنامج علاجي في خفض الاضطرابات اللغوية لدى طالب في الصف الثاني ابتدائي . دراسة حالة . وكان الهدف تقييم برنامج علاجي مقترح لعلاج ضعف الطالب اللغوي، يتم تدريسه من طرف معلم غرف المصادر(التعليم المكيف)، وتوصلت الباحثة إلى تحسن مستوى الطالب(**42**) وكذلك دراسة محمد مقداد بعنوان: التكفل بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط. بهدف التكفل التربوي بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وقد حقق البرنامج نتائج جيدة في علاج صعوبات بالانتباه (**43**). ودراسة تركي بن عبد الله: بعنوان دراسة حالة طفلة عانت من الصعوبات الدراسية وتشتت الانتباه، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الخطة العلاجية من خلال التقدم الأكاديمي والشخصي بخفض التشتت والانتباه وزيادة التركيز بالعمل مع أفراد أسرتها(**44**). وكذلك دراسة عطاف العزة 2011: بعنوان فاعلية برنامج تدريبي للتدخل المبكر في علاج صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) لدى أطفال الروضة، بهدف استقصاء فاعلية برنامج تدريبي للتدخل المبكر في علاج صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) لدى عينة من أطفال الروضة، إذ تشير النتائج إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في خفض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه)(**45**). بالإضافة إلى دراسة الباحث بعنوان، تقييم فعالية برنامج تعليمي لذوي صعوبات التعلم المعرفية، بحيث حاول الباحث التحقق من أثر برنامج في علاج الصعوبات النمائية، وقد أدى البرنامج فعالية عالية في التخفيف من صعوبات التعلم(**46**). وكذلك دراسة (هند بنت حمود بن ناصر الهاشمي 2010) من خلال التحقق من مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية، من خلال إعداد برنامج تدريبي وتطبيقه على طالب يعاني من صعوبات التعلم، وقد أدى البرنامج إلى

تحسين المستوى التحصيلي للطالب(47) وعليه يمكن القول أن البرامج التعليمية المصممة لذوي صعوبات التعلم النمائية ذات فاعلية في علاج صعوبات التلاميذ من خلال علاج جوانب القصور في العمليات الفرعية للانتباه.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الذاكرة:

2-2- 1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى: لقد أوضحت نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الأولى، أن قد أثر إيجابا على النواحي الذهنية للتلاميذ، من خلال تحسين الذاكرة البصريةلديهم، بحيث حقق تلاميذ المجموعة التجريبية درجات عالية على الاختبار البعدي مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة، حيث كان الفارق ذا دلالة إحصائية، ومنه يمكن القول أن الفرضية أعلاه قد تحققت بصورة واضحة. تنطوي هذه النتيجة على العديد من الدلالات والمعاني، من ذلك أن تطور المهارات المعرفية في الذاكرة البصرية للتلاميذ سوف يمكنهم بدون شك من تعلم واكتساب المعارف المرتبطة بها بصعوبات أقل إن لم نقل بدون صعوبات. فبالرجوع إلى النتائج التفصيلية للدراسة نجد أن درجات المجموعة التجريبية التي تابعت البرنامج التعليمي قد زادت بصورة ملحوظة، بحيث تجاوزت المعدل الذي يعتبر بمقتضاه التلميذ غير عاجز في هذا الجانب.

2-2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية: لقد أكدت البيانات الخاصة بالفرضية الثانية إلى تطور ملحوظ لدى المجموعة التجريبية بصورة أكبر منه لدى المجموعة الضابطة. لقد ظهر تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة الذاكرة السمعيةفي قدرتهم على تذكر الاختلافات الواضحة بين الأشياء أو المثيرات السمعية، من مثل تذكر الأصوات. تذكر الكلمات التي تشكل نص أو أنشودة، وهذا لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ لهذه المفاهيم التي كانوا عاجزين عن فهما في السابق يعني قبل دراستهم البرنامج التعليمي. وقد تحصلوا على درجات عالية في الاختبار البعدي في الذاكرة السمعية وبذلك تطور الأداء وتقلصت الصعوبات. وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا. ومنه يمكن القول أن الفرضية أعلاه قد تحققت.

2-2- 3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة: إن تحقق الفرضية الأولى والثانية يؤدي إلى تحقق الفرضية العامة، لأن الأنشطة الفرعية حققت النتائج المراد الوصول إليها وهي علاج صعوبات الذاكرة عموما وعناصرها الفرعية خصوصا. وهذا ما تحقق من خلال البرنامج التعليمي المعرفي لعلاج صعوبات الذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية. وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا. ومنه يمكن القول أن الفرضية أعلاه قد تحققت. بحيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 8.61 مقابل 5.60 للمجموعة الضابطة. وبانحراف معياري 1.01 للأولى مقابل 1.25 للثانية. كما تظهر نتائج الجدول رقم (2) فارق كبير بين درجات التلاميذ الذين تابعوا البرنامج العلاجي والذين درسوا البرنامج العادي دون وجود برنامج مرافق. إذ بلغت تقريبا حدود 10/9/8 في العموم بالنسبة للمجموعة التجريبية أما درجات المجموعة الضابطة تراوحت في عمومها بين 6/5/4 في العموم. وهذا يثبت تفوق التلاميذ الذين درسوا البرنامج، إذن الفروق تعزى إلى المتغير المستقل دون غيره.وهذا يؤدي إلى القول أن البرنامج المطبق أدى إلى علاج صعوبات التعلم النمائية منها الذاكرة، من خلال تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ. وهناك مجموعة من الدراسات والأبحاث التي تثبت هذه النتائج نذكر منها: دراسة (ماجد محمد عثمان عيسى) بعنوان: أثر برنامج تدريبي لما وراء الذاكرة على أداء الأطفال غير المنتجين للإستراتيجيات. لعلاج جوانب القصور في عملية الذاكرة، لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من أجل التحقق من مدى فاعليته في علاج صعوبات الذاكرة وتدريبهم استراتيجيات التذكر الفعالة وقد كان البرنامج فعالاَ (48). وكذلك دراسة حسين عبد الله الصمادي ونايفة قطامي

2010 بعنوان: فعالية برنامج تدريبي في تنمية الذاكرة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد حقق البرنامج نتائج جيدة في علاج الصعوبات الخاصة بالذاكرة (**49**). ودراسة محمود فتحي عكاشة: بعنوان فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات ما وراء الذاكرة على أداء الذاكرة العاملة أثناء حل المشكلة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الخطة العلاجية (**50**). ودراسة وفاء حافظ عشيش العويضي،2011بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي قائم على أساليب التذكر في تنمية مهارات القراءة للدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج إيجابية في تنمية القراء بالتدريب على أساليب التذكر(**51**).

خاتمة:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة نستنتج أن البرنامج التعليمي المعرفي لعلاج صعوبات الانتباه والذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية الذي قام الباحث بتطبيقه على فئة ذوي صعوبات التعلم النمائية (التربية الخاصة) أو (التعليم المكيف)، قد أدى إلى نتائج فعالة وإيجابية أكدتها معطيات الدراسة الميدانية. إذ أدى البرنامج إلى تحقيق أهداف الدراسة من خلال نجاحه في علاج الجوانب التي قمنا بدراستها وهي علاج مشكلات الانتباه والذاكرة لدى تلاميذ الأقسام الخاصة في المدارس العادية. فقد أدى البرنامج إلى تحسين الجوانب المعرفية للتلاميذ من خلال تحسن مستواهم الدراسي ونتائجهم التحصيلية. بحيث أشارت النتائج النهائية للدراسة إلى تفوق المجموعة التي درست البرنامج العلاجي.

ففي الانتباه كانت نتائج التلاميذ عالية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بنتائجهم قبل دراسة البرنامج، وهو ما تفسره نتائج الصعوبات الفرعية للانتباه التي شملت الانتباه الانتقائي للمثيرات واستمرار الانتباه للمثيرات والانتباه لتسلسل المثيرات ونقل الانتباه من مهمة إلى أخرى. والتي كانت الفروق فيها عالية في الاختبار البعدي بينها وبين التلاميذ الذين لم يدرسوا محتوى البرنامج العلاجي. أما في الذاكرة فقد حقق البرنامج أيضا نتائج مرتفعة لدى التلاميذ مقارنة بنتائجهم على الاختبار القبلي من خلال الفروق الإحصائية التي أكدها الاختبار البعدي، وهذا ما تمت ملاحظته في صعوبات الذاكرة البصرية وصعوبات الذاكرة السمعية، إذ استطاع التلاميذ اكتساب الأنشطة وفهمها والتغلب على مشكلاتهم التي كانت تحتاج إلى تفعيل البرامج العلاجية وكذلك تجسيد مفهوم القسم الخاص أو المكيف أو التربية الخاصة.

توصيات الدراسة: يوصي الباحث من خلال هذه التجربة العلمية بما يلي:

- أن يتم تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تشخيصا دقيقا، حتى لا يقع الخلط بين فئات التربية الخاصة المتشابهة الأعراض، مثل التخلف العقلي والتخلف الدراسي والتأخر الدراسي وبطيئي التعلم.

- أن يخصص لهم فريق مختص ومتكامل لأداء وظائف التشخيص والتصنيف، لأن حالات صعوبات التعلم ليست متجانسة وكل تلميذ يعتبر حالة في حد ذاته، إذ يشمل هذا الفريق الأخصائي النفساني الكفء، يعني قادر على قياس ذكاء التلاميذ باستخدام المقاييس المختلفة ويكون على دراية بمراحل النمو وخصائص كل مرحلة والعوامل المؤدية إلى صعوبات التعلم بغض النظر عن العوامل المدرسية. وكذلك المعلم المختص وأخصائي اللغة والنطق.

- أن يخصص لهم قسم خاص وتعليم خاص ومعلم خاص كل فئة حسب نوعية المشكلات التي يعانون منها انطلاقا من نتائج التقييم والتشخيص.

- عدم الاهتمام بصعوبات التعلم الأكاديمية فقط، لأنها في معظم الحالات نتيجة لصعوبات التعلم النمائية، لذلك يجب الاهتمام بالصعوبات النمائية التي هي في الحقيقة صعبة الاكتشاف لأننا نستدل عليها بالمظاهر التحصيلية للتلميذ ونعتقد أن أسبابها مدرسية، في حين أن أسبابها تطورية ويجب علاج المشكل من حيث المنشأ وليس من حيث النتيجة.

- توفير برامج تعليمية لذوي صعوبات التعلم لأنها بمثابة الوصفة العلاجية للتلميذ الذي يعاني اضطرابات تعليمية. وعدم الاستمرار في تدريس التلميذ المضطرب نفس البرنامج الذي يدرسه التلميذ العادي، وذلك بصياغة منهاج خاص بصعوبات التعلم، يشمل الدليل التعليمي والكتب المدرسية لكل مستوى.

- بناء برامج علاجية لكل المشكلات من طرف الباحثين المتخصصين سواء كانوا أساتذة جامعيين أو مفتشين أو معلمين مختصين أو مختصين نفسانيين أو لغويين، واستغلال تخصص التربية العلاجية في الجامعة لتوسيع دائرة البحث.

- استغلال البحوث والدراسات العلمية المنجزة من طرف الباحثين من طرف هيئات التربية، إذ لوحظ أن البحوث العلمية تبقى حبيسة الجامعة. وهذا ما يفرض ضرورة تبادل المعارف عن طريق الملتقيات العلمية بين التعليم العالي والتربية الوطنية في هذا المجال البحثي.

- إنشاء مخبر خاص بصعوبات التعلم، يكون فضاء علميا للباحثين والمختصين في مجال صعوبات التعلم. خاصة وأن المشكلات التعليمية تتزايد باستمرار نتيجة تغير البيئة التعليمية دون تغيير في ذهنية المتعلم.

هوامش البحث:

(1) فاتن صلاح عبد الصادق،القدرات العقلية المعرفية لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2003، ط1، ص44

(2) محمود عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن،2003، ط1، ص7

(3) وزارة التربية الوطنية، مديرية الامتحانات ومديرية التعليم والتوجيه المدرسي، المنشور رقم 194/م.ت المؤرخ في 1982/10/10.

(4) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، إعادة تنظيم التعليم المكيف، المنشور الوزاري رقم 229/و.ت.و/أ.ع المؤرخ في 18 مارس 2010

(5) أحمد حسن محمد عاشور 2007، فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) http://www.almerfeth.org

(6)محمد مقداد، التكفل التربوي بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط،، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، سطيف، 2006، ص189

(7)تركي بن عبد الله، دراسة حالة طفلة عانت من الصعوبات الدراسية وتشتت الانتباه

wwwqassimed.gov.sal/edu/shoutread.php?t

(8)عطاف العزة 2011، فاعلية برنامج تدريبي للتدخل المبكر في علاج صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) لدى أطفال الروضة manar-se.net/play-12819.html

(9) دالة فرحان 2002، www.shifrahlomontada.com IT99

(10)- هند بنت حمود Forum.moe.you.om /-://meoman/vb/attachement.php3?attacheme:2010

(11) محمود، عوض الله سالم وآخرون (2003)، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار الفكر للطباعة والنشر، ط1، ص69
(12)http://muntada.khayma.com/1/showthread.php?t=60270
(13)http://forum.stop55.com/403941.html
(14)http://www.ust.edu/tdaj/count/2013/1/4
(15)http://www.kau.edu.sa/Show_Res.aspx?Site_ID=372&LNG=AR&RN=58365
(16) فاتن، صلاح عبد الصادق (2003)، القدرات العقلية المعرفية لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الفكر للطباعة، ط1، ص164.(17) جمال مثقال مصطفى القاسم، أساسيات صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2000، ط1، ص58
(18) سلمان خلف الله، الطفولة، جهينة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص283
(19) جمال مثقال، مصطفى القاسم (2000)، أساسيات صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، ص.71.
(20) جمال مثقال، مرجع سابق، ص20
(21) جمال مثقال، مرجع سابق، ص57
(22) محمود عوض الله سالم، مرجع سابق، ص73
(23) محمد النوبي محمد علي، اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في مجال الإعاقة السمعية والعاديين، سلسلة اختبارات التربية الخاصة والعاديين، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر،2005، ط1، ص2
(24)Denise louanchi.element de pedagogie.destines aux étudiants des licences d'enseignement et aux p.e.s.reimpression 1994. Office des publication universitaires.benaknoun.alger ,p205
(25)نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، 2000، ط1، ص42
(26) نوربير، سيلامي (2001)، المعجم الموسوعي في علم النفس، ج3، منشورات وزارة الثقافة، دط، ص..1126
(27) جمال مثقال، مصطفى القاسم، مرجع سابق، ص.71.
(28) أديب، محمد الخالدي (2003)، سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، دار وائل للنشر، ط1، 2003، ط1، ص.72.
(29) جمال مثقال، مصطفى القاسم، مرجع سابق، ص.73.
(30) Philippe Carré et al (2009), Traité de psychologie de la motivation, dunord, p.144.
(31) جمال مثقال، مصطفى القاسم (2000)، مرجع سابق، ص.73.
(32) Georgette Goupil(2001),Les élèves en difficulté d;adaptation, gaetanmorin éditeur,2ed, p.51.
(33) jean François Michel (2005),les7 profils d`apprentissage,édition d`organisation, p.32.
(34) نبيل، عبد الفتاح حافظ (2000)، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، ط1، ص.71.
(35) محمود، عوض الله سالم وآخرون (2003)، مرجع سابق، ص.94.
(36) سلمان، خلف الله (2004)، الطفولة، ج1، جهينة للنشر والتوزيع، دط، ص.351.
(37) محمود، عوض الله سالم وآخرون، مرجع سابق، ص.96.
(38) راضي، الوقفي (2003)، صعوبات التعلم، النظري والتطبيقي، منشورات كلية الأميرة ثروت، ط1، ص.333.
(39) راضي، الوقفي (2003)، مرجع سابق، ص.336.
(40) محمود، عوض الله سالم وآخرون (2003)، مرجع سابق، ص.97.
(41) أحمد حسن محمد عاشور 2007، فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) http://www.almerfeth.org

(42) سعاد أحمد جلغوم تأثير برنامج علاجي في خفض الاضطرابات اللغوية لدى طالب في الصف الثاني إبتدائي، دراسة حالة www.bmm.med.sa

(43) محمد مقداد، التكفل التربوي بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط،، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، سطيف، 2006، ص189

(44)عطاف العزة 2011، فاعلية برنامج تدريبي للتدخل المبكر في علاج صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) لدى أطفال الروضة manar-se.net/play-12819.html

(45) هند بنت حمود 2010: meoman/vb/attachement.php3?attacheme://Forum.moe.you.om /-

(46) جلاب مصباح، تقييم فعالية برنامج تعليمي لذوي صعوبات التعلم المعرفية، رسالة ماجيستير، جامعة عنابة، 2010

(47)Forum.moe.you.om/meoman/vb/attachement.php3?attachement :// ، مرجع سابق

)48http://muntada.khayma.com/1/showthread.php?t=60270(

)49http://forum.stop55.com/403941.html (

)50(http://www.ust.edu/tdaj/count/2013/1/4

)51 (http://www.kau.edu.sa/Show_Res.aspx?Site_ID=372&LNG=AR&RN=58365

نحو برامج إرشادية مستندة على التعلم الإجتماعي العاطفيSEL

د.حــواس خضرة

جامعة الحاج لخضر-باتنة-

ملخص:

تهدف هذه المقالة إلى التعريف بالبرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي،كتوجه جديد في بناء البرامج الإرشادية، وتوضيح أهم الخدمات التي توفرها في الفضاء المدرسي، وشموليتها في تعديل جميع جوانب الشخصية، ومساهمتها في رفع المخرجات المعرفية والوجدانية والسلوكية للمدرسة، إذ تثبت الدراسات العلمية(العربية والأجنبية) التجريبية منها خاصة، الأثر الايجابي لهذه البرامج على المستوى المعرفي والوجداني والسلوكي، كما تتميز بشموليتها للاستراتيجيات الثلاث للإرشاد النفسي (الإنمائية والوقائية والعلاجية).ما يجعلها خيارا لا بد منه لخدمات الإرشاد النفسي المدرسي .

الكلمات المفتاحية: البرامج الإرشادية، التعلم الاجتماعي العاطفي، استراتيجيات الإرشاد، الاستراتيجية الإنمائية، الاستراتيجية الوقائية، الاستراتيجية العلاجية.

Abstract:

Title: Toward counseling programs based on social emotional learning.

This article aims to provide input of information about a new trend in the design of orientation programs which are based on social emotional learning. It also aims to shed light on the main services they provide within the school environment and their multidimensional transformation processes of all aspects of personality as well as their contribution to the increase of the output level of the school in terms of cognitive, emotional and behavioral aspects. Indeed scientific studies (Arab and Foreign) especially experimental ones have shown the positive impact of cognitive, emotional and behavioral aspects. These programs include three strategies of psychology counseling: developmental, preventive and therapeutic; The reason why these they are becoming an unavoidable choice for school psychological service

:Key words

psychological counseling programs - Social emotional learning- Counseling strategies- : developmental strategy- therapeutic strategy.

مقدمـة وإشكالية :

نظرا لاستغراق الأنظمة التربوية المعاصرة في التركيز على متطلبات السوق ، و الحاجات البراغماتية لمجتمعات المعرفة، انعكس هذا آليا على تغييب الجانب الاجتماعي والوجداني في مضامينها، ما أفرز تزايدا وارتفاعا صارخا في منحى المشكلات السلوكية،(كالعدوان وحوادث الانتحار وحتى القتل ...إلخ) الشائعة في الوسط المدرسي، التي تعيق الأنظمة التربوية وتحول دون تحقيق أهدافها، وتمثل تلاميذها لمضامينها كمخرجات لها.

وقد تزامن إزدياد وإرتفاع نسب المشكلات السلوكية، في المؤسسات التربوية بروز نتائج أبحاث علم النفس المعرفي في آليات التعلم، وكانت نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر أبرزها على الإطلاق والتي جعلت تأثير النظرة الكلية للذكاء تتراجع لتحل هي محلها .كما أثبتت هذه النظرية أن التعلم الاجتماعي العاطفي يعد أكبر معزز للتعلم المعرفي .ما أدى إلى ظهور دعوات من المتخصصين إلى ضرورة إدراجه في مضامين المناهج التعليمية .لكن التطبيق الإمبريقي لهذه الآلية جعل الحاجة ملحة لتكوين مكثف للمعلمين، -ما أثقل كاهل المربين إضافة إلى المهام العلمية -كما ظهرت الحاجة إلى وقت أكثر لتطبيقه ضمن المناهج الدراسية -.فتم نقله إلى خدمات الإرشاد النفسي داخل المؤسسات التربوية، بل وذهب الباحثون في مجال التعلم الاجتماعي العاطفي إلى أبعد من ذلك، في إنشاء منظمات إرشادية

عالمية، أخذت على عاتقها إعداد برامج إرشادية مستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي كمؤسسة كاسل **casel** ومؤسسة **six seconds.**

وقد أثبتت التجربة العالمية لآلية التعلم الاجتماعي العاطفي، إسهامه المتميز في التقليل من المشكلات السلوكية والتربوية، هذه الأخيرة التي أثقلت كاهل الأنظمة التربوية وأسهمت في ارتفاع نسب الإهدار التربوي بها .

لقد أثبتت الدراسات فعالية وكفاءة البرامج الإرشادية المستندة على **SEL**،في توفير المرونة للأهداف التربوية نحو التحقق والإجرائية كمخرجات توفر لها الجودة والتميز.

وتهدف هذه المقالة إلى التعريف بالبرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي، كتوجه جديد في بناء البرامج الإرشادية وتوضيح أهم الخدمات التي نوفرها في الفضاء المدرسي وشموليتها في تعديل الشخصية ومساهمتها في رفع المخرجات المعرفية والوجدانية والسلوكية للمدرسة من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

1- ما هي طبيعة البرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي ؟ وما هي أهدافها وأهميتها التي جعلت منها حاجة ملحة لكل الأنظمة التربوية ناهيك عن الأنظمة الاجتماعية ؟

2- ما مدى شمولية هذه البرامج الإرشادية لاستراتيجيات الإرشاد النفسي الثلاث ؟ وبالتالي مدى شموليتها لكل الفئات واحتوائها لها ؟

3- ما هي معايير التعلم الاجتماعي العاطفي التي تستند عليه هذه البرامج ؟

4- ما هي أهم استراتيجيات الإرشاد النفسي التي يتم الاعتماد عليها في بناء هذا النوع من البرامج الإرشادية؟

أولا: مفهوم البرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي مع بيان أهميتها والحاجة إليها

هناك حاجة أكيدة إلى البرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي ،فهي ليست ترفا للحياة بل ضرورة من ضروراتها، إذ تعتبر احد مترتبات الحياة الإنسانية العصرية، و لعل تسمية هذا العصر بعصر الضغوط والقلق يعد مدخلا يبرر الحاجة الملحة لبرامج الإرشاد النفسي، على اعتبار أن الهدف الأسمى لها هو تحقيق التوافق النفسي للأفراد. ويمكننا تحديد ابرز الأسباب التي جعلت الحاجة إلى البرامج الإرشادية تبرز أكثر ما يلي:

1-**التغيرات المستمرة لنمو الفرد:**خاصة الفترات الانتقالية الحرجة منها، بحيث يتعرض الأفراد إلى تغيرات جسمية ونفسية واجتماعية وحتى أكاديمية .و غالبا ما يصحبها مشكلات التأقلم والاتساق مع الوضع الجديد، وبالتالي البحث عن بدائل ومساعدة خارجية للتغلب عليها .

2-التجديدات والتغيرات التربوية: الحاجة إلى البرامج الإرشادية تزداد أكثر في الأوساط التربوية بسبب الازدياد الفائق في عدد الطلبة، و في كل المستويات التعليمية وتنوع التخصصات الدراسية، و ابتعاد مضامين المناهج الدراسية عن الجانب الإنساني والروحي، وارتباطها بالجوانب المادية التجريبية البحتة ما أسهم في تفاقم المشكلات السلوكية، والانفعالية داخل المدارس، ما أثر على نوعية المخرجات التربوية وعدم مطابقتها للأهداف المخطط لها، ما جعل الأنظمة التربوية خاصة في الدول النامية تتخبط في مشكلات متباينة على المستوى السلوكي والعاطفي والمعرفي لمخرجاتها نظرا لارتفاع نسب الإهدار التربوي.

3-**التغيرات الأسرية**: طرأت على مؤسسة الأسرة تغيرات عديدة، وقد طال هذا التغير بناءها ووظائف أفرادها، وصلاتهم ببعضهم وأبعد هذا التغير الأب أو الأم عن أطفالهم لفترات طويلة، ما أدى إلى التفكير في بدائل لرعاية

الأطفال كالمربيات ودور الحضانة ...مما أدى في أحيان كثيرة إلى عدم تحقيق المطالب النفسية والاجتماعية للأطفال، الأمر الذي تسبب في بروز مشكلات سلوكية، وانفعالية لديهم جعلت الحاجة ملحة لبرامج إرشادية مساعدة

4- **التغيرات الاجتماعية**: طرأت على المجتمعات باختلاف المرجعيات الخاصة بها تغيرات سريعة، هذه الأخيرة شملت بعض العادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية للسلوك، ووسائل الضبط الاجتماعي وكذا التغيرات في بعض القيم، ما أنتج صراع قيمي أثر على العلاقات الاجتماعية، وأسلوب الحياة الذي ألفه الفرد المعاصر .فالتسارع في المعرفة الإنسانية وسهولة الوسائل في توصيلها خاصة تكنولوجيا الإعلام والاتصال، أدى إلى السرعة في تداولها بما تحمله من أنماط ثقافية ومرجعيات فلسفية، واتجاهات فكرية،...تصل إلى حد التناقض. مما أدى إلى ضرورة توفير خدمات الإرشاد لتشكيل جهاز مناعي اجتماعي لأفراد المجتمع، للحفاظ على الهوية القومية والأخذ بما يجد في العلم، دون التأثير في الخصوصية الاجتماعية التي تبرز وتعزز التمايز.

4- **التغيرات التكنولوجية السريعة:** أدى التقدم العلمي والتقني الكبير، وما صاحبه من منجزات علمية ومخترعات دخلت إلى المنزل، المدرسة والمؤسسات ....مما اثر على الأفكار، السلوكات، العلاقات، المفاهيم ...ما انتج انتشار المشكلات نفسية وأمراض اجتماعية تؤثر في التماسك والمشاركة الاجتماعية، الأمر الذي أدى إلى ظهور حاجة ملحة لخدمات إرشادية لمواجهة النواتج السلبية لهذا العصر.

فما هي البرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي؟ و من أين تستمد خططها؟ وما مدى شموليتها لاحتواء كل هذه المشكلات وإشباع هذه الحاجات ؟

وللإجابة على هذه التساؤلات استوجب علينا تفحص بعض التعاريف الخاصة بالبرامج الإرشادية، والوقوف على الاتجاهات الحديثة فيها والتوصل بعدها للإجابة على مدى شموليتها.

إن المتتبع والمتفحص لكل تعاريف البرامج الإرشادية يتأكد لديه أنها ظهرت في الأدب السيكولوجي بعد انتقال الإرشاد النفسي من مرحلة التشخيص إلى مرحلة التدخل، وتأكيد استمراريتها لدورة الحياة الإنسانية بعد أن كان ينظر إليها كخدمة إنسانية، يلجأ إليها في أوقات الأزمات فقط. كما يتأكد الباحث أن أهدافها لا تختلف عن أهداف الإرشاد النفسي، ولا نكاد نجد تعريفين يختلفان عن هذا، فكل تعاريف البرامج الإرشادية باختلاف توجهاتها الفكرية ومنطلقاتها الفلسفية، بما فيها تعريف الرابطة الأمريكية للإرشاد النفسي، تؤكد أنها تهدف إلى تحقيق التوافق النفسي للفئات المختلفة، و بالتالي إشباع الحاجات الفردية والاجتماعية للتوازن النفسي، والاستقرار الداخلي ما ينعكس على التكيف الاجتماعي . ولنسرد أمثلة على هذه التعاريف:

تعريف الرابطة الأمريكية للإرشاد النفسي: طبقا لما ذكرته الرابطة الأمريكية للإرشاد النفسي المدرسي بخصوص البرامج الإرشادية، فإنها تضم مجموعة من المعتقدات والفلسفات التي توجهها بحيث تركز على متطلبات ثلاث – المطالب الأكاديمية

- المطالب الشخصية
- النمو المهني والوظيفي **(الفحل نبيل محمد،261:2009)**

فالبرامج الإرشادية خدمة نفسية لإشباع مطالب، هدفها تحقيق التوافق النفسي للفرد، في جميع المجالات النفسية والتربوية والشخصية وحتى المهنية .

لكن عند تفحصنا للبرامج الإرشادية سواء تعلق الأمر بالدراسات التجريبية، أو الدراسات المنشورة في المجلات أو الرسائل الجامعية، أو حتى تلك التي نجدها خاصة بمؤسسات تربوية عالمية قيد التنفيذ . نجد أنها متخصصة في أحد استراتيجيات الإرشاد النفسي، إما استراتيجية وقائية، أو إنمائية أو علاجية بمعنى أن كل برنامج له استراتيجية محددة، بالإضافة إلى هذا نجد أنها متخصصة في التركيز على متغير أو حاجة معينة، مما أفقده صفة الشمولية لاحتواء المشكلات المتنوعة، وإشباع الحاجات والمطالب المراد تحقيقها .

وتكاد تكون هذه القاعدة شاملة لكل البرامج الإرشادية، إلا نوع واحد فقط من البرامج الإرشادية الحديثة هي تلك المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي .

وقد انبثقت هذه البرامج من الدراسات الحديثة حول الذكاءات المتعددة **لجاردنرGardner**،و كذا دراسات **ماير وسالوفي J.mayer&salovey** و **بارون Bar-On** و كذا **دانيال جولمان D.Golman** حول الذكاء العاطفي، بإعتباره قدرة يمكن تنميتها في أي مرحلة عمرية حتى في مرحلة الرشد .وقد أكدوا أن اكتساب مهاراته عن طريق التربية أو التدريب عليها بواسطة البرامج الإرشادية **SEL**،تمكن الفرد من النجاح في جوانب الحياة المختلفة .

ففي البداية كان الهدف من البرامج الإرشادية المستندة على **SEL** إكساب المشاركين في البرنامج والعملاء (أطفال او راشدين) المعارف والاتجاهات والمهارات، التي يحتاجونها لإدراك وإدارة عواطفهم، و كذا إكسابهم مهارات التعاطف مع الآخرين، و إقامة علاقات اجتماعية صحية واتخاذ قرارات مسؤولة والتعامل مع المواقف الصعبة، وضغوط الحياة بصورة بناءة وإيجابية .وهي كما أكد إلياس وزملائه **Ellias &Al 1997** برامج إرشادية تعمل على تطوير علاقات بناءة إيجابية وتجنب السلوكات السلبية.

لكن التطبيق الميداني للبرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي**SEL**، أدى إلى التطوير في جوانب نفسية واجتماعية أخرى، ضمنت تحقيق التوافق النفسي بمفهومه الشمولي للجوانب الشخصية والاجتماعية .فقد أكد الباحثون خاصة التربويين منهم أن هذا النوع من البرامج الإرشادية تؤدي إلى خفض المشكلات السلوكية والعاطفية التي تعرقل سير العملية التعليمية، وتحول دون علاقات فعالة في الفضاء المدرسي .و بدون التدخل الإرشادي لتقديم هذه البرامج وجد الباحثون أن الأطفال الذين يواجهون صعوبات في تنظيم وضبط خبراتهم العاطفية في مرحلة مبكرة، من تعليمهم يستمرون في مواجهة صعوبات أكاديمية –حتى وإن كانت قدراتهم العقلية فائقة –و عاطفية وسلوكية في مرحلة لاحقة في حياتهم، وعلى وجه الخصوص وجد الباحثون أن المشكلات العاطفية والسلوكية –و التي يمكن القضاء عليها بتطبيق برامج **SEL**- المبكرة تؤدي إلى الإخفاق الدراسي، والتسرب والاكتئاب والجنوح وبالإضافة إلى المشكلات الانفعالية .

هي إذن كلها شواهد على شمولية هذه البرامج الإرشادية، ويرجع هذا إلى تركيزها على الجوانب الثلاث للشخصية متمثلة في الجانب المعرفي والانفعالي، و السلوكي كما يحددها علم النفس المعرفي الحديث.

فالتركيز على مساعدة العملاء على فهم أنفسهم والتعاطف مع الآخرين، وإقامة علاقات اجتماعية صحية كأهداف لهذه البرامج، أدت إلى توليد نتاجات أخرى وتخطت بهذا هذه البرامج التعديل العاطفي، و نشر الثقافة العاطفية، إلى التأثير الايجابي في الجوانب السلوكية، وحتى المعرفية .و قد أكدت العديد من الدراسات الأكاديمية النظرية منها وحتى التجريبية صدقيه هذه النتيجة.

تأثير برامج SEL على الجانب المعرفي في ضوء الدراسات والبحوث العلمية: يؤكد **سيلوسترSylwester 1995** عند إشارته إلى الطرق التي يؤدي بها SEL إلى تنمية الأداء في المدارس: "إن الوجدان هام جدا للعملية التربوية لأنها تدفع التعلم والذاكرة **(جابر،عبد الحميد جابر،2004:232)** " كما أكدت **الصرايرة** 2003من خلال دراستها على فعالية التعلم المستند على التعلم الاجتماعي العاطفي وفق نظرية دانيال جولمان **D.Golman**،في رفع مستوى التفكير الابتكاري لدى طلبة الصف السادس من التعليم الابتدائي، حيث وجدت فروقا دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الابتكاري بعد تطبيق SEL، وتبين الأثر الايجابي لبرنامج**SEL**على جانب معرفي في الشخصية **(الصرايرة،2003)**. كما أكد **بدر2002** من خلال دراسته حول فعالية برنامج إرشادي يستند على **SEL** في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل، و قد أكدت الدراسة أن النتائج الدراسية لأفراد العينة –وهم طلبة الجامعة –في نهاية الفصل الدراسي تحسنت، واظهر الطلبة نجاحا في مواد الرسوب كم ساعدهم البرنامج الإرشادي في تغيير اتجاهاتهم نحو الدراسة، و اظهروا استعدادا لمواصلة الدراسة لتحقيق النجاح مستقبلا **(بدر،2002)**.كما أكدت دراسة **الخوالدة 2003** الأثر الايجابي لبرنامج يستند علىا **SEL** في رفع مستوى التحصيل الدراسي لطلبة الصف السادس، حيث رصد فروقا دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، بعد تكافئهما قبل تطبيق البرنامج على الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية **(الخوالدة،2002)**.

تأثير برامج SEL على الجانب السلوكي في ضوء الدراسات والبحوث العلمية :أظهرت نتائج العديد من الدراسات الإسهامات الايجابية لبرامج **SEL**على الجوانب السلوكية، ودورها في التعديل السلوكي وتغييره إلى الأفضل، فقد قام **جور Gore,2000** بدراسة حول فعالية برنامج إرشادي يستند على **SEL** على مجموعة من التلاميذ الذين يعانون من مشكلات في علاقاتهم، لافتقارهم لمهارات التعامل مع الآخرين، و تميز سلوكاتهم باللاتناسقية وغير مقبولة، و بعد ستة عشر اسبوعا من تطبيق برنامج إرشادي يستند على **SEL**،وجد **جور** أن التلاميذ اظهروا تحسنا عاما ملموسا في المهارات الاجتماعية، كما إنهم أحسنوا التصرف وكان سلوكهم الاجتماعي مقبولا ومتوافقا**(جروان،فتحي عبد الرحمن،،2012:246-248)**.

فتركيز البرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي على نشر الثقافة العاطفية، والتدريب عليها تظهر إنماء لسلوكيات إيجابية، و علاجا كذلك للمشكلات والانحرافات السلوكية، و يؤكد **بيترايدزوآخرون Petrides et al2004** من خلال دراسة على 650طالبا، متوسط أعمارهم 16.5 ممن يدرسون في التعليم الثانوي ببريطانيا، أن تدني المهارات العاطفية والاجتماعية لدى هؤلاء التلاميذ، هي السبب في انتشار السلوكات المنحرفة لديهم، كما أكد **براكت وأخرين Brackett et al 2004** في دراسة حول العلاقة بين المهارات الاجتماعية العاطفية بالسلوك اليومي على عينة من طلبة جامعة ييل بالو.م.أ مؤلفة من 330طالبا تراوحت أعمارهم بين 17-20 سنة، أن العلاقة الارتباطية دالة بين انخفاض مستوى المهارات العاطفية الاجتماعية، وبين مؤشرات سوء التكيف كتعاطي الكحول والمخدرات والسلوكات المنحرفة، وضعف العلاقات مع الأصدقاء .وقد ذهب الباحثون إلى ابعد من ذلك في اعتبار المهارات الاجتماعية والعاطفية متنبأ جيد للتوافق أكثر من قدرة مقياس سمات الشخصية .(**Brackett et al 2004,)**،و الأمر الذي سبق وأن ما دعا إليه **جولمان** بالتأكيد على إمكانية تحسين هذه المهارات بوجود برامج إرشادية وتعليمية، وجهود منظمة لهذا الغرض في المجالين الشخصي والاجتماعي. و انشأ بعدها **المنظمة التعاونية للتعلم**

الاجتماعي الانفعاليCASEL .كما أكدت كذلك الدراسات العربية دور البرامج الإرشادية المستندة على **SEL** في بناء السلوك التوافقي، و تأثير البرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي في خفض السلوكيات اللاتوافقية في المجتمعات العربية، كدراسة **جروان وكمور 2008** حول فعالية برنامج يستند على **SEL** في خفض السلوكات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة، لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، حيث توصل الباحثين إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية، والضابطة على مقياسي السلوك العدواني والاتجاهات السلبية نحو الدراسة، لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى البرنامج الإرشادي**SEL**

إن تأثير البرامج الإرشادية المستندة على **SEL** يمس الجوانب الثلاث للشخصية، و بالتالي فإن أثره يتميز بالشمولية على الشخصية الانسانية، فهو أشبه بآلية الزوبعة التي تعمل على تصحيح التفكير، فهي تنطلق من مقاربة التعديل العاطفي يؤدي الى التعديل السلوكي والمعرفي .

تظهر الأمثلة السابقة –و غيرها كثير – أهمية البرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي في كل الفضاءات الاجتماعية، خاصة منها الفضاء المدرسي، فكأنها الحلقة المفقودة في الأنظمة التربوية التي تبحث عن بدائل لتجويد مخرجاتها، بعد أن جردت مضامينها –إما بشكل كلي أو جزئي-من الجوانب العاطفية التي كانت تستمد قوتها من التربية الروحية والأخلاقية، بدعوى الثقة اللامتناهية في التجريب والتطبيق والملموس والابتعاد على أنماط التفكير الغائية التي تجرد الفكر البشري من منطقيته، وعدم فعالية الجانب الوجداني في التعليم ،و الإستماته للحاق باقتصاد السوق والمنافسة الاقتصادية الشرسة التي لا مكان للعواطف فيها. الأمر الذي أنتج نموذج المدرسة الأمية عاطفيا مثلما يسميها **جولمان،** الأمر الذي تسبب في انتشار ملفت وخطير للانحرافات السلوكية داخل الفضاءات المدرسية، كحوادث القتل والانتحار والاغتصاب وشتى أنواع السلوك المضاد للمجتمع،في بيئة كان يفترض أن ترتقي بالسلوكيات الاجتماعية لا أن تبحث عن بدائل لأنماط سلوكية وانحرافات تختص بها مؤسسات إعادة التأهيل وإعادة التربية .و لم يقتصر تأثير هذه الانحرافات والمشكلات السلوكية على الجانب النفسي والاجتماعي للمدرسة، وإنما أصبح عائقا مستعصيا يحول دون تحقيق الغايات والمرامي المعرفية الراقية للمدرسة .

فالأدوار البارزة للبرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي، تجعل منه مطلبا ضروريا لإعادة التوازن للمؤسسات التربوية على المستوى المعرفي والعاطفي، و كذا السلوكي وإسهامها في تحيق النجاح في الحياة بشكل عام، خاصة بعد ان أثبتت الدراسات وعلى المستوى العالمي وعبر الثقافات كذلك آن الذكاء العقلي ليس مؤشرا كافيا لتحقيق التميز، فالقدرات العقلية لا تحوز إلا على **20%** تاركة حوالي **80%** للمهارات العاطفية والاجتماعية لتحقيقها. و كأنه نوع من الإدراك الواعي للآثار العميقة التي يبرزها التألق العاطفي والاجتماعي لاستثمار الإمكانيات المعرفية، وابعد من ذلك إبرازها للوجود فالإبداع مثلا كقدرة عقلية تستند لإبرازها على التعلم الاجتماعي العاطفي وأصبحت الفكرة الفلسفية **لبرغسن** حينما قال الإبداع هو **انفعال أسمى من العقل** حقيقة وواقعا أثبتته برامج **SEL**، في تأكيدها لدور العواطف في تنشيط التفكير وتعديل السلوك .

ونتيجة لأهمية البرامج الإرشادية المستندة على **SEL** والأدوار التي تقوم بها، وانتشار الوعي بأهميتها خاصة لدى التربويين، عملت بعض النخب المهتمة ببرامج **SEL** على تأسيس مؤسسات عالمية أخذت على عاتقها التخطيط والتطوير والإشراف على تطبيق برامج **SEL**،لمساعدة المدارس على نشر الثقافة العاطفية، لتضطلع المدرسة بأدوارها الوجدانية إضافة إلى الأدوار المعرفية الموكلة إليها .ومن بين هذه المؤسسات نجد مؤسسة كاسل**CASEL** ومؤسسة

ست ثوان K SIX SECONDSو نظرا للنتائج الرائدة لهذه المؤسسات زاد الطلب العالمي عليها، فأنشأت فروعا لها في 10دول وتملك رسالة من 70 دولة ولها العشرات من الكتب والأدوات التي يتم الاعتماد عليها في برامج **SEL**.

ويمكن تحديد المحاور العامة الجلسات الإرشادية المستندة على**SEL** وبشكل عام في نوعين من الجلسات يختلف مضمونها حسب الفئة العمرية المستهدفة:

النوع الأول:**جلسات الكفاءة الشخصية personnel competence:** وتتضمن جلسات لتدريب المشاركين في البرنامج الإرشادي،على الوعي بأنفسهم وتنظيم انفعالاتهم وحفز الدافعية .

أ-الوعي بالذات: يعمل فيه المرشد على مساعدة المسترشدين على معرفة إنفعالات الذات، ويتضمن معرفة الفرد لحالته المزاجية، بحيث يكون لديه ثراء في حالته الإنفعالية ورؤية واضحة لانفعالاته .**(زيدان والإمام .2003، 23)** وقد شبه **جولمان** هذه الخاصية (الوعي بالذات)،بما **وصفه فرويد Freud** بالانتباه الموزع الذي أوصى به المحللون النفسيون، حيث أن هذا" الانتباه يستوعب ما يمر على الوعي بنزاهة وتجرد بوصفه شاهدا مهما لكنه غير فاعل، ويسمي بعض السيكولوجيين هذه العملية بالذات المراقبة، أي قدرة الوعي الذاتي الذي تتيح للعالم النفسي أن يرصد ردود أفعاله، هو على أقوال المريض والكيفية التي تتولد بها التداعيات الحرة لدى المريض النفسي (**جولمان،1995/ 2000، 73).**

ويساعد المرشد من خلال هذا البرنامج المشاركين على إدراك حالتهم النفسية، و تفكيرهم بالنسبة لهذه الحالة المزاجية نفسها، مستشهدا بالمقولة الأرسطية الشهيرة "**أعرف نفسك** " كعنوان مميز في كتابه الذكاء العاطفي في القسم الثاني منه . من منطلق أنه قد يبدوا للإنسان، أنه واع بمشاعره وقت حدوثها لكن عندما يعيد التفكير فيها، يدرك أنه في الحقيقة كان غافلا عما كانت عليه مشاعره .

إن مراقبة الذات التي يكتسبها العميل في برامج **SEL** تمكنه من تحقيق إدراك رصين لمشاعره المتقدة والمضطربة. وتزوده بما يحدث في الموقف، وبالتالي فإن الوعي بالذات يؤدي "وظيفة رقابية على انفعالات الفرد، فهو يصدر أحكاما على هذه الانفعالات بأنها جيدة أو سيئة أو مرفوضة، كأن يقول الفرد يجب أن أشعر بهذا الشعور أو علي أن أفكر في أمور سارة، لأتخلص من الحزن، وأحيانا يصدر الوعي بالذات تعليمات صارمة مثل ألا أفكر في هذا **(جولمان،2000،79)".**

ب-تنظيم الذات Self régulation: لقد ظهر هذا المفهوم في كتاب **دانيال جولمان** العمل مع الذكاء العاطفي، وأيضا عبر عنه معالجة الجوانب العاطفية ،لكن كان قبل هذا قد عبر عنه بإدارة الذات self management والمعنى الذي ينطويان عليه حسب **جولمان** هو نفسه، ويعمل المرشد خلال هذه الجلسات على مساعدة المسترشد على التخلص من المشاعر السلبية، أيضا إدارة الدوافع والعواطف والمشاعر السلبية، وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وذلك بأن يغرس الإنسان في نفسه " المراقبة الذاتية **Self Control**، والوفاء الشديد والجدارة بالثقة والصدق والنزاهة Trust Worthiness،والإخلاص في المسؤوليات والواجبات Conscientiousness،التوافق والمرونة في التعامل مع التغيرات والتبدلات Adaptability and flexibility، والابتكارية في الأفكار و**المعلومات** Inovation(New information and approach ") **(Golman.1998.6)**

بمعنى أن يكون الفرد في نهاية هذا النوع من الجلسات قادرا على ضبط انفعالاته المزعجة بصورة مستمرة، بما يمكنه من التحكم في انفعالاته ورغباته، وبالتالي يكون قادرا على تحقيق أكبر قدر من التوافق. ويشير **جولمان** في هذا السياق إلى أن أفضل استراتيجيات التعامل مع الأفراد الذين تنتابهم نوبات الغضب، استراتيجية **التألق**

الانفعالي Emotional Brilliance، حيث أنها تسعى لجذب الغاضب لمصدر إهتمام بديل عن موضوع غضبه .**(العبيدان. 2008 . 24)**، وهذا أشبه ما يكون بطريقة **البرت اليس** في العلاج المعرفي الانفعالي الذي يؤكد على (ضرورة استخدام المعالج النمذجة، والتشجيع والمنطق لمساعدة العميل على استبدال الأفكار الانهزامية بأفكار أكثر واقعية ونفعا) **(فايد،93،2008)**. - أو تمكينه من رؤية أفكاره المتهيجة بصورة أكثر إيجابية، وهذا بما يسمح بتخليصه من غضبه .لأن موضوع الغضب قد لا يكون في حقيقته أمرا مثيرا له، وإنما طريقة إدراك الفرد لهذا الموضوع، هو الذي قد يثير غضبه ويؤكد **آرون بيك** مؤسس نظرية العلاج المعرفي أن المريض يفسر الأحداث في العالم بشكل غير مبرر وانهزامي، ويرى العالم كواضع لعقبات لا تقهر **"(فايد، 2008، 88)**.

وفي هذا السياق يؤكد **جولمان** بقوله "لا شك أن مفتاح سعادتنا العاطفية، يكمن في ضبط انفعالاتنا المزعجة بصورة دائمة، هذا لان التطرف المتزايد والمكثف في العواطف لفترة طويلة، يؤدي إلى تقويض إستقرارنا .ومن الطبيعي ألا نشعر طوال الوقت بنوع واحد من الانفعال... إلى أن يقول والواقع أن هناك الكثير مما يقال عما تسهم به المعاناة البناءة في الحياة الإبداعية والروحانية لأن المعاناة تهذب الروح " **(جولمان،2000، 87)**.

ج-حفز الذات أو الدافعية Motivating one self :و تتضمن هذه الجلسات حفز دافعية الفرد للتحصيل والانجاز والمثابرة وتحمل الضغوط، الإحباط في سبيل إنجاز الأعمال والتحدي والمخاطرة المحسوبة والعمل المتواصل دون ملل، و التركيز على العمل حتى في الظروف الضاغطة. **(الدردير،2004، 31)** " وتتضمن الدافعية تنظيم المشاعر- والتي تم الحدث عنها سابقا - التي تقود إلى تحقيق الهدف، ويحتاج الفرد الذي يمتلكها إلى مجموعة من القدرات، تشمل استدعاء التحكم العاطفي، و تأجيل الكفاءة وخلق الدوافع التي تساعد على النجاح والتميز، والوصول إلى الأداء المميز. والأفراد الذين يمتلكون مستوى أعلى من الدافعية يميلون لأن ليكونوا منتجين ومؤثرين **(عثمان،"178،2001)** وتشير الدافعية إلى القدرة على تنظيم الانفعالات وتوجيهها لصنع واتخاذ أحسن القرارات.

كما يؤكد **دانيال جولمان** على أهمية التفاؤل في هذه الجلسات باعتباره أعظم حافز، والتفاؤل هو أن يتوقع المرء توقعا قويا أن الأمور ستتحول في الحياة دائما إلى ما هو سليم، على الرغم من الإحباطات والنكسات، و التفاؤل بمفهوم الذكاء العاطفي موقف يحمي الناس من الوقوع في اللامبالاة، و فقدان الأمل والإصابة بالاكتئاب في مواجهة مجريات الحياة " **(جولمان،2000/1995، 150)**.

إن قدرة الفرد على الاحتفاظ بمعلومات تتطلبها المهمة التي يقوم بها الإنسان، والتي تعرف بمصطلح الذاكرة العاملة Working memory،قد تضعف حينما يكون تفكير الإنسان موجها للحالة الانفعالية التي يعيشها، فقدرة الإنسان على التحكم في الانفعالات وتأجيل الإشباع تمكنه من تحمل الضغوط، و أشار **جولمان دانيال** إلى أنه من خلال الأمل يسعى الفرد لتحقيق دوافعه. " فالأمزجة التي تظل في حالة جيدة، تعزز القدرة على التفكير السلس وتسهل الوصول إلى حلول للمشاكل سواء فكرية او مشاكل بين الأشخاص ويطلق تداعي المعاني، وتساعد على ملاحظة ارتباطات الأفكار **(جولمان،2000/1995، 126)**.

النوع الثاني:جلسات الكفاءة الاجتماعية Social compétence: وتتضمن هذه الجلسات تدريب المشاركين على ثلاث محاور اساسية هي:

أ- **التعاطف Empathy**: تعمل برامج SEL في هذه الجلسات على تدريب المشاركين على التفهم او التقمص العاطفي، و يشير التعاطف حسب دانيال **جولمان** إلى قدرة الفرد على قراءة مشاعر الآخرين، مثل ما هو قادر على

تقبل مشاعره وإدراكها .و تترجم لغة التعاطف هذه في صورة إيماءات، بمعنى تمكنه قراءة مشاعر الآخرين من خلال الصوت، والوجه ونادرا ما تتجسد هذه اللغة بالكلمات .

إن التعاطف **Empathy** كما يؤكد **جولمان** يكبح قسوة الإنسان، وهو يحافظ على تحضر الإنسان ويسرد لنا **جولمان** حالة قاتل ارتكب سبع جرائم، و قد صرح هذا الرجل في إحدى المقابلات الإكلينيكية عندما سئل إذا ما كان يشعر بالشفقة تجاه الضحايا، فأجاب: لا أبدا ولو كنت شعرت بالشفقة لما استطعت فعل ما فعلت، ويستطرد **جولمان** بقوله رغم أن ذكاءه العقلي، كان 160 وبالتالي فإن الذكاء العاطفي لا يرتبط بنسبة الذكاء . إن النقص في مشاعر التعاطف إذن يؤدي إلى الاضطرابات السيكوباتية الإجرامية وحوادث الاغتصاب وسلوك الأطفال المشاغبين.

ويؤكد دانيال جولمان **Daniel Golman** استنادا على دراسات أجريت أن الإنسان القادر على قراءة المشاعر والتعبيرات غير المنطوقة، يكون في حالة أفضل من حيث التكيف العاطفي ومحبوبا أكثر من غيره، صريحا وأكثر حساسية. كما بينت هذه الدراسات أن النساء أفضل من الرجال في هذا النوع من التعاطف . كما أنه يمكن تعلمه ليكون عنصرا مساعدا في الحياة من خلال برامج **SEL** .

وتؤكد العديد من الدراسات على أهمية التعاطف ودوره في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للفرد، وهذا **جولمان** يبين من خلال عرضه لمجموعة من الدراسات، منها تلك الدراسة التي أجريت على أطفال المدارس، والتي أكدت أن الأطفال الأكثر ذكاء في قراءة المشاعر غير المنطوقة، كانوا من الأطفال المحبوبين في المدرسة، وأكثرهم استقرارا عاطفيا .كما أظهرت هذه الدراسة أن آداء هؤلاء الأطفال كان أفضل آداء، على الرغم من أن مستوى معامل ذكائهم متوسط،بلا أي تميز عن معامل ذكاء الأطفال الأقل منهم مهارة في قراءة الرسائل العاطفية غير المنطوقة،و تدل هذه النتائج على أن التفوق في مقدرة التعاطف مع الآخرين يسهل وسائل التأثير والفعالية في الفصول الدراسية، **(جولمان، 2000/1995. 144).**

إن التعاطف يعطي أو يمنح للإنسان مجال أوسع للاندماج في العلاقات الاجتماعية، وهامش كبير جدا للنجاح في الحياة العملية والدراسية والاجتماعية، وبالتالي تحقيق أكبر قدر من التوافق، ويرتبط التعاطف ارتباطا وثيقا بالوعي الذاتي، أو معرفة الذات لأن الإنسان بقدر ما يكون قادرا على تقبل وفهم وإدراك عواطفه، يكون قادرا على قراءة وإدراك مشاعر الآخرين .فالأشخاص العاجزون عن التعبير عن مشاعرهم أو إدراكها وفهمها، فهم عاجزون أيضا عن معرفة مشاعر غيرهم، حتى ممن يعيشون من حولهم .

كما أكدت دراسة **نوسكي Noesky** وهو سيكولوجي أمريكي أن الأطفال الذين لا يستطيعون قراءة العواطف، أو التعبير عنها يشعرون بالإحباط الدائم، لأنهم لا يفهمون ما الذي يحدث حولهم **(الخوالدة،2004 ،41).**

أما عن نمو التعاطف فيؤكد **دانيال جولمان Daniel Golman**ا أنه يمكن غرسه في الإنسان منذ الطفولة، فالرضيع يشعر بالتوتر لمجرد سماعه لطفل أو رضيع آخر يبكي، وهو ما يعتبر تمهيدا مبكرا في حياة الإنسان للتعاطف .كما أن الوضع العاطفي في الأسرة له دوره أيضا في نمو التعاطف لدى الفرد، فالآباء الذين يفشلون في إظهار تعاطفهم مع الطفل، مثل الفرح والبكاء أو الاحتياج إلى الحضن الدافئ يتسبب في خسائر عاطفية كبيرة، ومن ثم يبدأ الطفل في تجنب التعبير عن نفسه، وربما عن مشاعره أيضا.

ب- المهارات الاجتماعية Social Skil(معالجة العلاقات):و تعمل برامجSEL على تدريب المشاركين على مهارة تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، والتعاون معهم والتأثير فيهم والفعالية في حل المشكلات التي تكون بينهم، وقدرته على أداء الأدوار القيادية بفعالية وإدارة المناقشات الاجتماعية .

وقد حدد كل من **توماس هاتشن thonas hatches وهوارد جاردنرH.Gardner** أربع قدرات ووصفوها بأنها مكونات ذكاء التفاعل بين الأفراد، وتشمل هذه القدرات **(خوالدة، 40،2004-41)** وهي محاور يمكن استغلالها في جلسات **SEL.**

أ/تدريب المشاركين على إكتاب مهارة تنظيم المجموعات Groups organizim:وهي قدرة تمكن الفرد من تنسيق جهود مجموعة الأفراد وممارسة الأدوار القيادية بشكل كفؤ وفعال، وتوجيه عمل هؤلاء الأفراد بشكل يخدم الأهداف المعالجة للجماعة .

ب/تدريب المشاركين على اكتساب مهارة الحلول التفاوضيةNegotiating Solution: وتتمثل في قدرة الفرد على لعب دور الوسيط الفعال، الذي يمنع حدوث النزاعات وأيضا يشير إلى قدرة الفرد على إيجاد الحلول للنزاعات، وكل الأشخاص الذين يمتلكون القدرة يتفوقون في أعمالهم .

ج/تدريب المشاركين على إقامة العلاقات الشخصيةperomel Connection:إن موهبة التواصل من بين المواهب التي تسهل القدرة على المواجهة، فالتعرف بشكل مناسب على عواطف الآخرين يعتبر فن العلاقات بين البشر، وهذا ما يسمح لهم بإقامة علاقات شخصية عالية، كما أن الأفراد الذين يمتلكون هذه القدرة نجدهم أفرادا لا معين في جميع المواقف الحياتية، بما يجعلهم أكثر توافقا وتميزا .

د/ **تدريب المشاركين على التحليل الاجتماعيSocial analysis:** القدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين بكفاءة وبصيرة نافذة، ومعرفة اتجاهاتهم ودوافعهم لمعرفة الناس، وكيف يشعرون بهم، وهذه القدرة تؤدي إلى سهولة إقامة علاقات صحية والإحساس بالوئام والقدرة على التحليل الاجتماعي أفضل تحليل .

"إن الأشخاص الذين يمتلكون هذه القدرة ويكتسبونها من خلال برامج **SEL**، يسهل عليهم الارتباط بالناس من خلال قراءة إنفعال الآخرين ومشاعرهم، ومن السهل أن يكونوا قادة وواضعي نظم، ويستطيع هؤلاء أيضا معالجة المنازعات قبل نشوبها في أي نشاط إنساني، هم باختصار القادة الطبيعيون الذين يمكنهم التعبير عن أحاسيس الجماعة الصامتة، بقيادة مجموعة من الأفراد نحو أهدافها .هؤلاء هم نوع من الناس يستريح الآخرون لوجودهم معهم، لأنهم يغذونهم عاطفيا ويتركونهم في حالة نفسية طيبة، ويعبرون عن ذلك بمثل هذا التعليق، "كم نشعر بالسرور حين نكون قريبين من مثل هذا الشخص " **(جولمان، 173/1995،2000-174).**

إن برامج **SEL** تمكن المشاركين من أن يكونوا أشخاصا أكثر حسما في التعبير عن مشاعرهم، ويمكنهم التوفيق بين التهذيب الاجتماعي والذكاء والمشاعر الحقيقية، وهو ترسيخ للقول المشهور "**أن تكون أنت نفسك"** . وهي قدرة للفرد بان يفعل ما يتفق مع مشاعره الدفينة وقيمه، بغض النظر عن النتائج الاجتماعية وهذا يؤدي إلى التخلص من الازدواجية والتمثيل الاجتماعي .**(Golman,1998,98)**

ثانيا: شمولية البرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي لاستراتيجيات الإرشاد النفسي من خلال نتائج الدراسات والبحوث: استمرارية الحاجة إلى الخدمات الإرشادية جعل منها خدمه تعتمد على ثلاث

مناهج أو استراتيجيات. وهي الاستراتيجية الإنمائية والوقائية والعلاجية، فتركزت كل برامج الإرشاد النفسي على إحدى هذه الاستراتيجيات تبعا لطبيعة حالة المشاركين.

فالاستراتيجية الانمائية : يتم من خلالها تطبيق البرامج الإرشادية على العينات التي لا تعاني من مشكلات، والتي يكون الهدف من البرنامج تنمية خصائص إيجابية لتحقيق الفعالية، والجودة في الأداء أو الجودة في الحياة عموما.

الاستراتيجية الوقائية: يتم من خلالها تطبيق البرامج الإرشادية على العينات التي يكون الهدف من الخدمات الإرشادية، وقاية المشاركين من خطر نفسي أو اجتماعي وهو ما يسمى بالعينات المعرضة للخطر.

الاستراتيجية العلاجية: فيتم من خلاله تطبيق البرامج الإرشادية على العينات التي تعاني من مشكلات سلوكية أو انفعالية، تعوق فعاليتهم وتوافقهم النفسي والاجتماعي.

ونظرا لتمايز العينات فإن النتيجة من خلال كل استراتيجية حتما ستختلف نظرا لتمايز مستوى التوافق النفسي، وفقا لكل استراتيجية قبل الخدمة وبعدها. و بهذا اختلف مضمون هذه البرامج وفقا للاستراتيجية وطبيعة العينة. لكن بظهور البرامج الإرشادية المستندة على التعلم الاجتماعي العاطفي والنتائج التي أحرزتها على مستوى الاستراتيجيات الثلاث، جعل الاعتماد عليها يحقق نتائج جيدة سواء مع العينات العادية في الاستراتيجية الإنمائية، أو العينات المعرضة للخطر في الاستراتيجية الوقائية، أو العينات التي تعاني من مشكلات في الاستراتيجية العلاجية.

فعلى مستوى الاستراتيجية الإنمائية: فقد أكدت العديد من الدراسات التجريبية العربية منها والأجنبية فعالية البرامج الإرشادية التي تعتمد على **SEL**،في تنمية مختلف الخصائص الايجابية عند العينات بمختلف خصائصها العمرية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية ...**كدراسة العبد اللات 2008** التي أكدت أن برنامج إرشادي يستند على **SEL**، ساعد على تنمية التوافق الأكاديمي والاجتماعي والاتجاهات الايجابية نحو الدراسة لدى 60 طالبا وطالبة من التعليم الثانوي .كما أكدت **دراسة جبر 2006** أن البرنامج الإرشادي الذي طبقته والذي اعتمد على**SEL** يعمل على تنمية مفهوم الذات والدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا .كذلك **دراسة الخوالدة 2003** التي أكد الباحث من خلالها آن البرنامج المستند على**SEL** تؤثر إيجابيا على مستوى التحصيل الدراسي، لتلاميذ الصف السادس بمعنى آن التأثير الذي تحدثه برامج **SEL** يتخطى التأثير الانفعالي، ويتعداه إلى التأثير المعرفي والسلوكي **(الخوالدة:2003)**.كما أكدت **الصرايرة 2003** أن برنامج**SEL** من خلال دراسة تجريبية قامت بها، ينمي التفكير الإبداعي ومفهوم الذات الايجابي لدي تلاميذ الصف السادس **(الصرايرة:2003)**.

وكان **دانيال جولمان** قد أكد أن برامج التعلم العاطفي الاجتماعي تسهم في التنبؤ بالتميز، والتفوق في العمل لذا يجب التدريب عليه لإمكانية تعليمه في أي مرحلة عمرية .

على مستوى الاستراتيجية الوقائية: لقد أكدت العديد من الدراسات العربية والأجنبية، تمكن برامج الإرشادية التي تستند على **SEL** في وقاية مختلف الفئات الاجتماعية، وعبر الثقافات من المشكلات النفسية التي تفيد معلومات إمبريقية أو نتائج أبحاث استشرافية إمكانية تعرضهم لخطر نفسي أو اجتماعي معين .ومن بين هذه الدراسات نجد **دراسة الهام عبد الرحمان وأمنية الشناوي 2003** التي أكدت أن قياس مهارات تستند على أبعاد **SEL**يمكن أن تتنبأ بأساليب المواجهة التكيفية لدى طلبة الجامعة، و برنامج يستند على **SEL** يمكن أن يساهم في الوقاية من الأعراض الجسدية والنفسية للضغوط .**(عبد الرحمان، الهام والشناوي، أمنية:2003)**،كما أكد **ماير**

وسالوفي Mayer&Salovey أن النمو العاطفي والاجتماعي الذي يحدثه البرامج التي تعتمد على **SEL** يقي من اضطراب الاكتئاب ويساهم في الرضا الشخصي (salovey,sround,woolerty:2002).

على مستوى الاستراتيجيات العلاجية: لقد أثبتت البحوث التجريبية الدور العلاجي للبرامج الإرشادية المستندة على **SEL**، لمختلف الفئات العمرية ومختلف الفضاءات الثقافية والاجتماعية، فقد أكدت **دراسة لبيترايدز وآخرين** Petrides et Al2004 أن المهارات التي يتم اكتسابها من خلال التدريب على البرامج الإرشادية التي تستند على **SEL تعمل** على التقليل من السلوك المنحرف في المدرسة، في مرحلة التعليم الثانوي .أما دراسة **ماكارتي وتوماسيون** 1999فقد أشارا إلى فعاليةSEL في الشفاء التلقائي من الضغوط النفسية لدى الطلبة، على عينة مكونة من 32 طالبا من الصف السابع تراوحت أعمارهم بين 12-13 سنة **(Maccarty,Atkinson, Tomasion:1999)**

ترتكز البرامج الإرشادية المستندة على **SEL**على قاعدة نفسية هي الأثر الأوتوماتيكي الذي يحدثه التغيير في الجانب الانفعالي، على الجانبين المعرفي والسلوكي للشخصية، باعتبارها جوانب متكاملة ومتفاعلة ويؤكد **دانيال جولمان** في هذا السياق بقوله **"إن الأمزجة السيئة تؤدي إلى تفكير سيء"** وكما تصف أدبيات علم النفس الكلاسيكية العلاقة بين القلق والأداء بما فيها الأداء الذهني ...وقد أثبتت إحدى الدراسات ان الناس الذين انهوا مشاهدة شرائط فيديو مواضيعها مضحكة، كانوا أفضل من غيرهم في حل لغز أستخدمه علماء النفس لفترة طويلة في اختبارات التفكير الإبداعي(**جولمان،2003-124،123**).

فالعاطفة وفق **SEL** تشكل مساحة واسعة في بناء الشخصية فهي توجه طاقات الفرد إلى العلاقات الاجتماعية، بما يحقق له التوازن أو يشعره باللاتوافق حسب إيجابيها أو سلبيته ا.كما تمكن الانفعالات الفرد من التعرف والتعلم الذاتي من الخبرات الانفعالية التي يمر بها وبالتالي يصبح الفرد قادرا على ضبط نفسه وفهم مشاعره ما ينعكس على فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم.

إن برامج الإرشاد النفسي التي تعتمد على **SEL** تعمل من خلال التدريب على بناء عواطف إيجابية لاستثمارها في التفكير، وإنتاج نماذج سلوكية إيجابية تحاكي إيجابية العاطفة والمعرفة .و قد بينت العديد من الدراسات الدور الفعال للعواطف في النجاح في الحياة من بينها دراسة **هوارد جاردنر Howard Gardner,ChMurary 1994**، وغيرها حيث أكدت أن حوالي20% فقط من التباين في اختبار النجاح المهني، يعزى إلى القدرات العقلية والجزء الأكبر يعزى إلى قدرات أوسع من ذلك وهي ضبط الانفعالات وإدارتها، الدافعية الذاتية وهي أهم المحاور التي تركز عيها برامج **SEL**كما أن سلامة العاطفة تنشط الإبداع وحل المشكلات وتنظم المعلومات **(الخضر،2002)**،فهي ليست منفصلة عن عمليات التفكير ولا ردود الأفعال السلوكية، بل مكونات متفاعلة .فالعاطفة الصحية والايجابية تيسر التفكير وتبرز أثاره، كما أنها ترشد السلوك وتجعله أكثر فاعلية وأكثر توازنا

إن برامج **SEL** تساعد الفرد على إدراك ضعفه لتقويمه، وكذلك قوته لتعزيزها الأمر الذي يساعده على فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم .كما أنها تحرك الانتباه الذي يعد مدخلا أساسيا لعملية التعلم، كما تنشط الذاكرة في اختزان واسترجاع المعلومات المرتبطة بخبرات عاطفية قوية **(الصرايرة،2003:45)**.

وقد استخدمت في البرامج الإرشادية في مدارس عديدة بالو.م.أ،من اجل تطوير الكفاءات العاطفية والاجتماعية للتلاميذ طوال سنوات الدراسة، و أيضا لعلاج الكثير من السلوكيات السلبية كالسلوك العدواني والخوف والقلق، والنشاط الزائد وإيذاء الذات .و أيضا لعلاج العواطف الأخلاقية السلبية كالخجل .و لم ينحصر تأثير برامج**SEL** على

الجوانب التربوية بل تخطى أسوار المدرسة، ليشمل فئات خارجها، ففي المجال المهني مثلا أشارت العديد من الدراسات إلى أن برامج **SEL** توفر الجودة والتميز في الأداء المهني، و لعل أكثر ما يدلل على هذا نجاحات حققها متوسطو الذكاء العقلي في العمل، وكانت أكثر بكثير من تلك التي حققها مرتفعو الذكاء العقلي، و أرجعت الأسباب إلى أن الفئة الأولى تمتلك خصائص وجدانية –وهي التي يتم التدريب عليها من خلال برامج **SEL** - أهلتهم للتميز عن الفئة الثانية، وهذا ما أشار إليه **جاردنر 1995** عندما أكد على أهمية الذكاء العاطفي تكمن في إسهاماته في التنبؤ بالنجاح المهني، التي تعد أعلى من إسهامات الذكاء الأكاديمي **(أحمد،2003:53)**.كما **أشار سالوبيك Salopeck 1998** إلى أن الذكاء العاطفي- كمهارات يكتسبها الأفراد في برامج **SEL** - له وزن كبير في النجاح المهني إذا ما قورن بالذكاء العقلي، بمعنى تحقيق مستوى عال من الأداء في مختلف المهن، يتطلب توفر مجموعة من القدرات والمهارات العاطفية الاجتماعية لدى العاملين مما يستوجب تنميتها (**السمادوني،2007:221**).

ثالثا: معايير التعلم الاجتماعي العاطفي:

و يعد هذا عرضا لنموذج متطور من الأهداف العامة للتعلم الاجتماعي والعاطفي، والمعايير العامة، -أما بالنسبة للمؤشرات أو النتاجات التفصيلية لهذا التعلم فيمكن قياسها مقارنة بالمعايير- ، تمثل **الاهداف** عبارات عامة تنظم الجانب المعرفي والجانب المهاري، اللذين يشكلان محتوى الاجتماعي العاطفي، وقد تم تطويرها من قبل خبراء ومربين وأولياء أمور، ومختصين في تصميم المناهج والتعليم ونمو الأطفال وتعلمهم وبالإضافة إلى أخصائيين اجتماعيين في ولاية إلينوي بوسط غرب الولايات المتحدة الأمريكية، وتظم ثلاثة أهداف عامة لجميع المراحل الدراسية وهي:

1. تطوير مهارات الوعي الذاتي لتحقيق النجاح في المدرسة والحياة .
2. يستخدم مهارات الوعي الاجتماعي، والبينشخصي لإقامة علاقات اجتماعية والمحافظة عليها.
3. يظهر مهارات في اتخاذ القرار وسلوكات مسؤولة في أوضاع شخصية ومدرسية واجتماعية .

اما بالنسبة للمعايير: بناء على الأهداف الرئيسة الثلاث، تم اشتقاق عشرة معايير للتعلم الاجتماعي العاطفي في كل مرحلة دراسية هي:

1. يحدد انفعالاته وسلوكاته ويديرها.
2. يتعرف الخصائص الشخصية والدعم الخارجي.
3. يظهر بوضوح المهارات المرتبطة بتحقيق الأهداف الشخصية والأكاديمية .
4. يدرك مشاعر الآخرين ووجهات نظرهم.
5. يدرك أوجه الشبه والاختلاف بين الأفراد والمجموعات .
6. يستخدم مهارات اتصال ومهارات اجتماعية في التواصل بفاعلية مع الآخرين .
7. يظهر قدرة في منع وإدارة وحل الصراعات البينشخصية بطرق بناءة.
8. يعتبر العوامل الأخلاقية والاجتماعية وعوامل الأمن في اتخاذ القرارات.
9. يطبق مهارات اتخاذ القرار للفعال بمسؤولية مع الأوضاع اليومية الأكاديمية والاجتماعية .
10. يسهم فيما هو خير لصالح مدرسته ومجتمعه.

كما تم تحديد مجموعة من المؤشرات التي تصف الاداءات، التي يفترض أنها تحقق المعيار في كل مرحلة دراسية حتى مرحلة التعليم الجامعي، (نظرا لمحدودية الصفحات الخاصة بالمقال سنقدم نموذجا لمؤشرات الأداء

للهدفين الأول والثاني في مرحلة السنة الأولى والثانية ابتدائي ولتفاصيل أكثر يمكن الاطلاع علها في موقع الالكتروني للمدرسة)

المرحلة الأولى للصفين الأول والثاني الابتدائي (كمثال)

الهدف الأول: تطوير مهارات الوعي الذاتي وإدارة الذات لتحقيق النجاح في المدرسة والحياة

المعايير ومؤشرات الأداء

1. يحدد انفعالاته وسلوكاته ويديرها .
2. يتعرف الانفعالات (مثل السعادة والدهشة والحزن والغضب، والخوف) التي تعبر عنها وجوه معبرة أو صور.
3. يسمي الانفعالات التي يشعر بها الأشخاص في القصص.
4. يحدد الطرق التي يهدئ بها نفسه.
5. يصف موقفا شعر فيه كما شعر احد شخصيات قصة .
6. يناقش قواعد وأنظمة الصف والمدرسة.
7. يشارك الآخرين الانفعالات عن طريق الكلام او الكتابة والرسم في مواقف متعددة .

1.يتعرف الخصائص الشخصية والدعم الخارجي

1. يحدد الأشياء التي يجب ان يفعلها .

.2 .يحدد القيم التي تساعده في عمل خيارات جيدة.

3.يحدد الأشخاص الذين يمكن أن يقدموا المساعدة التي يحتاجها.

4.يصف الأشياء التي يعملها بشكل جيد .

5.يحدد المواقف التي يشعر فيها بالثقة.

7. .يوضح أو يشرح المهارة أو الموهبة الخاصة التي يمتلكها .

3.يظهر بوضوح المهارات المرتبطة بتحقيق الأهداف الشخصية والأكاديمية

1. يميز العلاقة بين ما يريد تحقيقه ووضع الأهداف.
2. يشرح المظاهر المتنوعة للنجاح في المدرسة .
3. يصف سلوكا يود أن يغيره.
4. . يعطي مثالا على هدف أكاديمي يمكن أن يضعه لنفسه.
5. .يعطي مثالا على هدف شخصي يمكن أن يضعه لنفسه.
6. يجزئ هدفا وضعه لنفسه إلى خطوات سهلة التنفيذ.

الهدف الثاني: يستخدم مهارات الوعي الاجتماعي والبينشخصي لإقامة علاقات اجتماعية والمحافظة عليها.

1. يدرك مشاعر الآخرين ووجهات نظرهم

1. يقدر أن الآخرين قد يفسرون نفس الموقف بطريقة مختلفة عنه .
2. يقدر أن الآخرين قد يشعرون تجاه نفس الموقف بمشاعر مختلفة عنه.
3. يصف كيف يشعر الآخرون بناء على تعبيرات وجوههم وحركاتهم.
4. يشرح ما يمكن إن يشعر به الآخرون عند مقاطعتهم.

5. يشرح ما يمكن أن يشعر به الآخرون لدى مشاطرتهم ودعمهم.

6. يقدر كيف أن يتغير سلوكك يمكن أن يؤثر على مشاعر الأخريين واستجابتهم.

2. يدرك أوجه الشبه والاختلاف بين الإفراد والمجموعات

1. يحدد أمثلة على سلوكات صفية تنطوي على حساسية بالنسبة لحاجات الآخرين (مثل انتظار الدور، الاستمتاع للآخرين، والدعم المتبادل للأفكار).

2. يميز أن جميع الناس متشابهون في الحاجات المشتركة .

3. يشارك في تطوير قواعد العمل في الصف .

4. يصف القواعد التي تساعد الطلبة على معاملة بعضهم البعض بلباقة .

5. يوضح كيف يساعد الطلبة بعضهم البعض (المشاطرة وعدم المقاطعة).

6. يظهر الصدق واللياقة خلال لعبة آو عمله مع الاخرين .

3.يستخدم مهارات اتصال ومهارات اجتماعية في التواصل بفاعلية مع الاخرين

1. يصف الطرق الملائمة للانضمام للمجموعة .

2. يستخدم "ارجو" أو "أشكرك" بطريقة ملائمة .

3. يرفع يده لجلب الانتباه.

4. ينتبه عندما يتحدث شخص آخر.

5. يتبع التعليمات التي تعطى في المدرسة .

6. ينتظر دوره ويشارك الآخرين الألعاب، وغيرها في الصف .

7. يمارس التعليمات المشجعة ويشاطر الآخرين .

8. يمارس قول "لا" لحماية نفسه في المواقف غير الآمنة.

4.يظهر قدرة في منع وإدارة وحل الصراعات البينشخصية بطرق بناءة.

1 .يصف الأوضاع المدرسية التي يمكن أن يختلف فيها رفاق الصف ويتخاصمون (مثل رفض مشاطرة الآخرين الأدوات التعليمية، عدم الاعتذار عند إيذاء مشاعر الآخرين، الإتهامات الباطلة للآخرين، استثناء شخص من المشاركة في النشاط.

2. يصف الأوضاع المنزلية التي يمكن أن يختلف فيها الأطفال والإباء، ويتخاصمون (مثل مقاومة تطبيق القواعد المنزلية أو إكمال الأعمال الروتينية المنزلية)

3. يصف وضعا اختلف فيه مع شخص آخر، ما الذي حدث ؟ كيف كان يمكن التعامل مع الموقف بطريقة مختلفة ؟

4. يميز الطرائق البناءة والهدامة في حل الموضوعات.

5. يستخدم تقنيات تهدئة الذات لإدارة الغضب كطريقة لعدم تصعيد أوضاع الصراعات .

رابعا: استراتيجيات الإرشاد النفسي التي تعتمد عليها برامج SEL: يقصد بالاستراتيجيات في الإرشاد النفسي مجموع الأساليب أو الفنيات أو التقنيات العملية التي تقترحها كل نظرية، من نظريات الإرشاد لتطبيقها وتحقيق الهدف الأساسي من العملية وهو تحقيق التوافق النفسي. ذلك أن الوظيفة الأساسية للنظريات في الإرشاد ؛ كما

أكد **جونز Jones 2000** هي تزويد المرشدين بالأساليب الإرشادية المناسبة لتطبيقها **(الخطيب، 2007، 325)**. بحيث تتسق هذه الاستراتيجيات فيما بينها وأيضا تتسق مع منهج الإرشاد والفئة المستهدفة. و قد أثبتت الدراسات التجريبية أن أفضل استراتيجيات الإرشاد النفسي المستخدمة في برامج التعلم الاجتماعي العاطفي، هي الاستراتيجيات المقترحة من نظريات الإرشاد المعرفي كنظرية **ارون بيك** و**ألبرت إليس** وغيرها ومن بين الاستراتيجيات التي تستخدم في **SEL** نذكر على سبيل المثال لا الحصر.

1 / التخيل العاطفي العقلاني: ويعتبر هذا الأسلوب الإرشادي عملية عقلية، تساعد المسترشد على تأسيس أنماط من المشاعر، من خلال مساعدة المسترشد على تخيل التفكير المنطقي، والسلوك والمشاعر، ثم محاولة تطبيق ذلك واقعيا، ويستخدم هذا الأسلوب للحصول على فرص آمنة، في أثناء محاولة القيام بطرق جديدة للتفكير" **(الخطيب، 2007، 395)**. كأن يتخيل المسترشد أسوأ ما سوف يحدث له، وكيف يسلك أو يتصرف حيال هذا الحدث، وبماذا سيشعر إن حصل ذلك، وفي أثناء ذلك يطلب المرشد من المسترشد التفكير في اللحظة الحالية، ويطلب منه تغيير خوفه إلى خوف بسيط وغضبه إلى غضب بسيط،،و اكتئابه إلى حزن وهكذا وعندما يصل إلى هذه المرحلة، فإنه يعطي إشارة إلى المرشد الذي يطلب منه أن يعرف نفسه، بما قاله أو فكر فيه حتى أستطاع الوصول إلى هذه الانفعالات المختلفة عن السابق ،ويؤكد بعد ذلك المرشد للمسترشد أن هذه الجمل والأفكار، التي هو بحاجة إليها لاستخدامها في مواقف الحياة اليومية.

ويؤكد **البرت اليس A.Ellis** (1988) أنه كلما مارس الإنسان التخيل العاطفي العقلاني، عدة مرات في الأسبوع سوف يصل إلى حالة من التوافق النفسي، والاجتماعي تجعله يتجاوز الأحداث والمواقف غير السارة التي يمكن أن تواجهه.

2/ لعب الدور "Role playing": تستخدم هذه الاستراتيجية في العديد من النظريات، ولا تقتصر على الإرشاد العقلاني العاطفي السلوكي **REBT**،**لألبرت اليس Albert Ellis**، لكن لعب الدور في هذا الأسلوب الإرشادي، يرتكز بالدرجة الأولى على مساعدة العملاء في تغيير الأفكار الخاطئة غير العقلانية، والمسببة لمشكلاتهم بأفكار أكثر منطقية وأكثر عقلانية، "كما تبين هذه الاستراتيجية كيف تؤثر الأفكار غير المنطقية، والمعتقدات الخاطئة في علاقات المسترشد مع الآخرين" **(عبد الله،هشام إبراهيم، 2009، 85)**. **مثال:** المرأة التي ترغب في مواصلة تعليمها بعد أن تخطت الأربعين، وأنجبت الأطفال وتخشى من الفشل وعدم القبول بالجامعة يمكن أن تستخدم لعب الدور، بإجراء مقابلة شخصية مع نفسها متخيلة وجود اللجنة أمامها، ومن خلال ذلك يمكن أن تقف على مشاعر القلق، والأفكار غير العقلانية المرتبطة بهذا الوقت ثم محاولة تغييرها.

3/ استخدام القوة والحزم: إن الهدف الأساسي من استخدام القوة والحزم والسلطة مع المسترشدين، حسب **REBT** أثناء الإرشاد ؛هو مساعدتهم على تكوين الاستبصار العقلي والوجداني، وكذا مساعدتهم على إنشاء حوار مع الذات، من شأنه المساهمة في اكتشاف الأفكار الخاطئة وتغييرها.

4/ الحوار الذاتي: وهي استراتيجية إرشادية قدمها **اليس A.Ellis**، مع **فيلتين** (1992) **Velten** حيث يقوم المسترشد خلالها بتسجيل معتقداته وأفكاره اللاعقلانية حول مشاعره، وتقييمه لذاته على شريط، ويحاول وهو يستمع إليها أن يقوم بدحضها وتقييدها، بعد تدريبه على ذلك ثم يقوم بالاستماع إلى الدحض والتفنيد الذي قدمه

لهذه الأفكار والمعتقدات، ويجعل الآخرين يستمعون إليها، معه ليروج سويا ما إذا كانت قوية أم ضعيفة **(محمد،عادل عبد الله،2000، 115-116).**

5/ قائمة الإيجابيات والسلبيات: حيث يطلب من المسترشد أن يكتب قائمة بالإيجابيات والسلبيات عن نفسه، واختبار مدى قدرته على ذلك. ومدى تمكنه من الموازنة بينهما.

خاتمة:

إن حاجة النظام التربوي لبرامج **SEL** تزداد نظرا للنتائج التي حققها على المستوى الانفعالي والمعرفي والسلوكي للتلاميذ -ناهيك عن المجال المهني – للوصول بالغايات والمرامي التربوية إلى أسمى مستوياتها

فالواقع يرصد لنا العديد من النماذج السلوكية السلبية الشائعة والتي استدلت في الوعي الاجتماعي على أنها داء مستعصي لا علاج له، كتثاقل التلاميذ في الذهاب إلى المدرسة، التهليل غير الطبيعي بقدوم العطل، افتقار تفاعل التلاميذ مع كل المواد الدراسية ومع المعلمين، انتشار مظاهر العنف والانحرافات السلوكية والأخلاقية في الأوساط الدراسية التي أوكلت لها الأنظمة الاجتماعية مهمة التربية قبل التعليم، ولم تبقى هذه المظاهر منعزلة بل أثرت على المردود التربوي للمدرسة التي أصبحت تعاني من ارتفاع نسب الإهدار التربوي الذي حال دون تحقيق مراميها.

فبرامج **SEL** واستنادا إلى الدراسات التجريبية أثبتت فعاليتها، في القضاء على هذه المظاهر التي تعرقل الأنظمة التربوية في تحقيق أهدافها، بل جعلتها تحقق التميز والجودة في مخرجاتها المعرفية والوجدانية والسلوكية .مما جعلها بديلا يفرض نفسه وخيار لا بد منه.

قائمة المراجع:

أ- المراجع العربية

1-أحمد،مدثر سليم (2003).***الوضع الراهن في بحوث الذكاء***. مصر، القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.

2-جروان،فتحي عبد الرحمن (2012).***الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي***.الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

3- جولمان، دانيال.(2000).***الذكاء العاطفي***.(ترجمة: الجبالي، ليلى ومراجعة: يونس محمد) .الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. (سنة النشر الأصلية1996).

4- الخضر، عثمان .(2002).الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد في علم النفس؟ ***مجلة دراسات نفسية،*** (12) (1)،5-41

5- خوالدة، محمود،(2004)،ط:1.***الذكاء العاطفي،الذكاء الانفعالي(ط1)***. الأردن، عمان: دار الشروق للنشر والطباعة والتوزيع.

6- الخطيب، صالح أحمد (2007).***الإرشاد النفسي في المدرسة،أسسه،نظرياته وتطبيقاته***(ط2). الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي للطباعة والنشر والتوزيع.

7- خليل، الهام عبد الرحمن والشناوي، أمنية إبراهيم (2005).الإسهام النسبي لمكونات قائمة بارون لنسبة الذكاء الوجداني في التنبؤ بأساليب المجابهة لدى طلبة الجامعة. ***مجلة دراسات نفسية.*** (15)(01)، 99_121.القاهرة، مصر.

8- الدردير، عبد المنعم،(2004).***دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي*** الجزء الأول (ط1). مصر، القاهرة: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

9- زيدان، عصام محمد والإمام، كمال أحمد،(2003).الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض أساليب التعلم وأبعاد الشخصية، ***مجلة دراسات عربية في علم النفس***،(02)(01)،11_21.القاهرة،مصر.

10- السمادوني، السيد إبراهيم(2007).***الذكاء الوجداني،أسسه،تطبيقاته وتنميته*** (ط1)،الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

11- الصرايرة، أسماء (2003).***اثر برنامج تدريب يستند لنظرية جولمان للذكاء العاطفي في مستوى التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف السادس ابتدائي***. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن .

12-عبدالله،هشام إبراهيم (2009). ***العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي . الأسس وتطبيقات***،الجزائر:دار الكتاب الحديث للطباعة والنشر.

13- العبيدان، منى مشاري عبد العزيز،(2008). ***فعالية برنامج تدريبي لبعض مهارات الذكاء الوجداني في تعزيز أسلوب المواجهة الايجابية والتفكير الناقد لدى الفائقين من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت*** . أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة ، مصر.

14-عثمان،فاروق السيد،(2001).***القلق وإدارة الضغوط***.مصر، القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

15-فايد،حسين (2008).***العلاج النفسي أصوله وتطبيقاته***. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع

16- الفحل، نبيل محمد،(2009)،. ***بحوث في الدراسات النفسية*** (ط2).مصر، القاهرة: دار العلوم للطباعة والنشر والتوزيع.

17-محمد،عادل عبد الله(2000).***العلاج المعرفي السلوكي،أسس وتطبيقات***(ط1).مصر، القاهرة: دار الرشاد للطباعة والنشر والتوزيع.

ب-المراجع الاجنبية:

18- Brackett.MP.Mayer.J.D.Warner.R.M(2004) emotional Intelligence and its relation to every day Behavior . ***personality and individual difference*** ,(36) 1387-1402.

19- Golman , Daniel (1998) ***Working withemotionnal Intelligence***. new York Bantam.

20- Salovey,P.Sroud.R.Woolerty.Aand E pel (2002) perceived emotional intelligence-stress reactivity and symptom reports further explanations usag the trait meta-Mood ***scale psychology and health ,***17(5),611-627.

21- Mc carty.R,Atkinson,M,and Tomasion,D(1999)the impact of an emotional self management skills cours of psychological fuctionning and autonomic recovery to stress in middle schoole children. ***integrative physiological and Behavioral science ,***34(4), 246.

الوقف كإحياء للصورة الرمزية للأب المتوفى وكسند للنمو السوي لليتيم

د/ رضوان زقار
المركز الجامعي لتمنراست

ملخص:

الهدف من هذا المقال هو إبراز أهمية الوقف في مساعدة اليتيم على النمو السوي بعدما فقد أباه الذي كان يتكفل برعايته ويسهر على حمايته، حيث يسمح الوقف من خلال الوظائف المختلفة التي يؤديها، بمساعدة اليتيم على ضمان الحاجيات الضرورية لحياته، ويعمل على إسناده من خلال ما يقدمه من رعاية تضمن حمايته وإرشاده.

نحاول أن نبين أن الوظائف المتعددة للوقف تغطي كثير من حاجيات الحياة، وتدعم بذلك سياقات النمو الطبيعية، كما تمثل محاولة اجتماعية لإحياء الصورة الرمزية(l'image symbolique) للأب المتوفى، بضمان المسؤوليات التي كان يضطلع بها، حيث يسمح إحياء هذه الصورة الرمزية لدى اليتيم على استدخال القانون الضروري للحياة الانسانية.

The aim of this article is to display the importance of el waqf in helping orphan in the normal development after losing the father who used to care about him. Through the different functions el waqf accomplishes, it allows to the orphan to fulfill all needs necessary for life, and supports him through protection, guidance, and care given to him.

So, we try to display that the different functions of el waqf cover many important needs of humain life and reinforce natural processes of development. El waqf also can be seen as a social essay to restore the symbolic image of the dead father through ensuring functions used to be fulfilled by the father. Restoring symbolic image of the father among orphan helps him internalising the concept of law necessary for humain life.

مقدمة

ترتبط كلمة الوقف في اللغة العربية بكلمات كالحبس، والخدمة والعود، وسوار العاج، حيث تشير كلمة الخدمة مثلا إلى مساعد الآخر في قضاء حاجاته. بينما يشير هذا المصطلح من الناحية الشرعية إلى كل ما يوقف لوجه الله تعالى من خير للصالح العام، حتى وإن كانت هناك فئات اجتماعية معينة لها في الأوقاف أولوية أكثر. أما من الناحية النفسية فإن من معاني الوقف نجد الحياة، فالواقف هو الحي، والنشيط، والحامي أو الساهر على حياة الآخرين أو خدمتهم، فيقوم بها على وجه حسن. في حين يرتبط عدم الوقوف بالسقوط والضعف والانهيار والموت. هكذا يوحي الوقف نفسيًا للسند الذي يمثل الحياة ويساعد على استمرارها واستقرارها، نتيجة مساندة الأفراد لبعضهم البعض في السراء والضراء. فالوقف هو السند الذي تنهل منه الحياة، وغيابه مؤشر للانهيار والموت.

يعد الوقف ظاهرة عريقة في التاريخ الإسلامي، حيث لا يكاد يخلو عصر أو مصر إلا ونجد فيه أوقافا للصالح العام أحيانًا، أو مخصصة لفئة معينة أحيانا أخرى، حيث يظهر هذا المسلك درجة الوعي التي يبقى المسلم يتسم بها على مر العصور، رغم ما تتعرض له الأمة من أزمات وشدائد. ويعبر الوقف على فضيلة الإيثار والتعاون والرغبة في خدمة الآخرين، والرفع من شأن المجتمع، حيث يتكافل أفراد المجتمع الواحد مع بعضهم البعض، وهو يأخذ أصله من مصادر التشريع الإسلامي. يقول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم: "إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية، أو ولد صالح يدعو له، أو علم ينتفع به". ولا شك أن هذا الحديث الشريف يدفع المؤمن ويحثه لأن يترك في حياته ما يمكن أن ينفعه بعد مماته، ويكون سببا في رضاء الله تعالى. وهو يشير في معناه العام إلى الوقف وخدمة الصالح العام، ومساندة الضعفاء في الحياة.

كما يعد الوقف وسيلة من وسائل الاقتصاد الإسلامي الذي يهدف إلى تغطية الحاجيات المختلفة للأفراد خصوصا أولئك الذين ليس لديهم من يقوم على رعايتهم، من الفقراء والمحتاجين والأيتام... والذين من حقهم أن يتكفل المجتمع بتغطية حاجياتهم حسب إمكانياته، لأن ذلك يجنبهم الحرمان والعقد النفسية، ويساعدهم على أن يكونوا مواطنين صالحين ينتفع بهم المجتمع حسب مؤهلاتهم ومواهبهم. وتنتفع مجتمعات كثيرة عبر العالم بالأيتام كما تنتفع ببقية المواطنين، إذ ليس من النادر أن نجد شخصيات هامة قد تربت يتيمة، كما هو حال النبي محمد عليه السلام، الذي كان على رأس أهم هذه الشخصيات الفــذة.

وللوقف في الإسلام أبوابا كثيرة ترتبط بالحاجيات المتعددة للأفراد على مختلف مواهبهم، والجماعات على مختلف اهتماماتهم، إذ يهدف دائما إلى مساعدة المحتاج على إشباع حاجاته النمائية بغية تمكينه من تحمل المسؤولية.

يرمي الوقف في معناه الواسع إلى التكفل بالحاجيات المادية والمعنوية التي يحتاجها الطفل لكي يستمر نموه ويبلغ نضجه، بعد أن فقد أباه الذي كان يتكفل بكل هذه الحاجيات. بهذا المعنى يكون الوقف كمحاولة اجتماعية لإحياء الصورة الرمزية للأب الميت[1]. فعن طريق السند الذي يقدمه الوقف تضمن لليتيم العديد من الحاجات المادية والاجتماعية والنفسية. وقبل التطرق إلى مختلف الأبعاد النفسية للوقف، فإنه من المفيد الحديث عن عناصر لها صلة بهذا الموضوع، بدءا بمفهوم الموت عند الطفل، ومرورا بسياق التعلق الذي يتم على أساسه الإسناد، بينما يعبر الفقدان عن انقطاع الرابطة مما يعني أن الطفل يعيش حالة من التأزم، ويتطلب ذلك منه القيام بعمل حداد نفسي يساعده على الانفصال عن موضوع التعلق المفقود. والواقع أن نجاح الانفصال عن موضوع التعلق وإعادة استثمار الواقع من جديد، يتوقف إلى حد ما على مدى المساندة النفسية والاجتماعية التي يتلقاها اليتيم من المحيط الذي يعيش فيه. وفي هذا الصدد، يمثل الوقف نوع من المساندة الهادفة إلى تقديم الدعم لليتيم ورعايته اجتماعيا.

1. الطفل والموت

ينمو مفهوم الموت عند الطفل بصورة تدريجية وذلك عبر تدرجه في مختلف المراحل النمائية، إذ لا يظهر بصورة تامة مرة واحدة، حيث يُكَوّن الطفل عن الموت تدريجيا تصورات جزئية سرعان ما تتكامل مع بعضها، لتكون حينها التصور الشامل القريب إلى الحقيقة الواقعية. ويختلف الأطفال فيما بينهم في إدراكهم لمفهوم الموت حتى في المرحلة العمرية الواحدة، وذلك تبعا للتجارب الحياتية المؤلمة التي يمكن أن تساعد الطفل على اختبار تجربة الفقدان. تسمح تجربة الفراق الأبدي(الموت) للطفل بأن يطرح أسئلة حول الموضوع ويحاول إيجاد الأجوبة من المحيط الذي يعيش فيه، إذا كان ذلك ممكنًا، وحينها يشرع في تكوين مفهومه عن الموت. وعكس ما يمكن أن نتصوره، فإن الأسرة والمدرسة يمكن أن تقدمان صورة أوضح عن الموت من خلال النقاشات والاستفسارات التلقائية التي يقوم بها الطفل وتكون أحسن من المفاهيم التي يمكن أن يأخذها الطفل من عالمه الخاص، من خلال الأفلام أو الرسوم المتحركة التي يشاهدها.

1_ نميز بين الصورة الجسدية للأب وما تحمله من صفات ملموسة ومتعددة عند الطفل، والصورة الرمزية للأب وتتشكل من مختلف المهام والوظائف التي يضطلع الأب بها داخل الأسرة، ومنها وظيفة الحماية والرعاية والتربية والسهر على احترام الحدود

ولكي نفهم تفكير الطفل عن ظاهرة الموت، يجب أن نعرف ماذا عاش، متى، وكيف، فخبرات الحياة تغير مفاهيم الموت عند الطفل. فالأطفال الذين مسهم حداد(deuil) مبكر واستطاعوا معايشته، عندهم أفكار دقيقة، وواضحة ومضبوطة عن الموت، وهم متقدمون في تصوراتهم بشأنه، دون أن ننسى أبدا أن معايشتهم لخبرة الموت هذه ذات علاقة وطيدة بمعاش ذويهم، إذ ما هو مهم يكمن في عدم ترك الطفل جانبا، بل يجب أن نتكلم معه، ونمكنه من التعبير، بحث يعيش مشاعره المؤلمة مع الأقارب الباقين. وإذا كانت ردود فعل الأطفال في الحداد مرتبطة جدا بردود فعل عائلاتهم، فإن هؤلاء أيضا(الأقارب) متأثرين بالحدادات السابقة في تاريخ العائلة، فالحداد المستور يترك آثاره في النفس وينتقل إلى الأجيال اللاحقة. غير أن هذا لا يعني أن الطفل لا يفكر في الموت أو أنه لا يعرف عنه شيئًا، بالعكس فالموت ليس وحده منعزل في فكره وقلبه، فهو مرتبط بجملة من الأفكار الأخرى: فالموت له علاقة بالحياة، بالعدوان، الكره، العنف، التعارض الوجداني وكذلك له علاقة بالغياب، الفراق، والنقص، وهو مرتبط بالوقت، الزمن، السن، الشيخوخة، الصحة والمرض، إلا أن هذه الأفكار لا تكون واضحة ومحددة منذ البداية، لأن أفكارنا كلها تولد من الأرض، تنبت من الطين، من غرائزنا، ونزواتنا وحاجاتنا، حيث يمكن أن نعتبر أن النمو(التطور)، والتربية على أنها تخليص تدريجي لأفكارنا من العناصر النزوية والانفعالية(Hanus et Sourkes, 1997).

إن طفل السنتين ونصف لا يلفت انتباهه للموت ومفهومه، غير أنه يكون حساسا جدا للفراق والغياب، ويبدأ يحدد طول الزمن وقصره على أساس حاجاته غير المشبعة. ورويدا يبدأ الطفل يخفي لعبه ويظهرها ويلعب بها وأحيانا يثور عليها تحت سوراته الغرائزية، حيث يتوقف تصور الطفل للموت على نموه الفكري وعلى نضجه النزوي معا، إذ إلى وقت ما، لا يوجد الموت الطبيعي، وإنما يحدث الموت كنتيجة للعدوانية المدمرة، وبالتالي يكون له عامل خارجي هو الذي يسببه، ومن هنا يمكن الإفلات منه؟ فالطابع الطبيعي للموت هو آخر عنصر تصوري يقبله الطفل في مسار بحثه عن هذا المفهوم (Hanus et Sourkes, 1997). حتى ولو أن الإجابات التي يقدمها الأقارب عن الأسئلة الكثيرة التي يطرحها الطفل تساعده على تشكيل هذا التصور وتكوين صورة أكثر واقعية عنه.

وحسب هانيس وسوركس فإن إدراك الأطفال لمفهوم الموت يكون تدريجيا، وعبر مراحل نوجزها كما يلي:

في السن السادسة يتم التمييز عند الطفل بين الموت والنوم، ويكتسب صفة العالمية للموت، غير أن صفة عدم الصلاحية أو عدم الارتداد(l'irreversibilité) لا تكتسب بعد. أما في السن السابعة فيتم اكتساب مفهوم العالمية، في حين يبقى مفهوم عدم الصلاحية في طريق التكون، مع ظهور قلق كثيف أحيانا. بينما يكون سن الثامنة محوري، فيتكون فيه مفهوم الموت عند الطفل، حيث يتم إدراك عدم الصلاحية جيدا مع مفهوم العالمية، كما يتم التحكم في القلق بميكانيزمات أكثر تنظيما(Hanus et Sourkes, 1997). وأن هناك عاملان يساعدان في تكون المفهوم بسرعة هما: المعاش الشخصي للطفل والحديث العائلي عن الموت، والقدرة على عمل الحداد على الميت.

وإذا كان الطفل لا يكون مفهوما واضحا عن الموت إلا تدريجيا، فهذا لا يعني أنه لا يستجيب لتجارب الفقدان التي من المحتمل أن تلحق به، بل على العكس من ذلك، فهو من بداية نشأته يكون حساسًا جدًا لتجارب الفراق التي يمكن أن يتعرض لها، فيحتج عليها ويستجيب لها بألم عميق. يبرز هذا أهمية التعلق(l'attachement) عند الطفل وحاجته للإرتباط بالوجوه البشرية منذ بداية حياته، ويبين مدى الانعكاسات النفسية التي يمكن أن تنجر عن الفراق الدائم للطفل عن الوجوه المألوفة. يساعد تكوين مفهوم دقيق وواقعي للموت عند الانسان عموما على

تمكينـه مـن تجـاوز المراحـل النفسـية التي يقتضـيها عمـل الحـداد النفسـي، ويسـمح بإعـادة اسـتثمار الواقـع بعـد الفقدان(la perte).

2. التعلق والفقدان

التعلق سلوك طبيعي لدى الإنسان منذ بداية الوجود البشري، ويكون في البداية بارز بصورة ملموسة من خلال اتصال الجنين بأمه عن طريق الحبل السري، الذي عن طريقه يتوفر له كل ما يحتاجه لحياته. ومباشرة بعد الولادة يتم قطع هذا الحبل، غير أن الطفل يبقى مرتبط بأمه بصورة وطيدة، فهي التي تغذيه وتدفئه وتحميه من كل المخاطر، وتغدق عليه بحبها وحنانها وترفعه بنظراتها، فيستغني بسندها عما سواها، فيبجل كملك وهو ضعيف وفارغ الأيدي. عن طريق تعلق الطفل بأمه يشبع العديد من الحاجيات التي يتطلبها نموه الجسدي والنفسي والاجتماعي واللغوي.

وفي إطار مسار النمو سرعان ما يتجه و/ أو يوجه نظر الطفل إلى الوجه الوالدي الثاني الذي لا يقل أهمية عن الأم التي اعتاد الاتصال بها منذ الإخصاب. يدرك الطفل أهمية كلا الوالدين منذ البداية، فيستند على كل منهما في بناء ذاته من خلال العمل التماهوي(le processus identificatoire) الذي يقوم به على كل منهما حسب خصائصه الجنسية. منذ الولادة يتصل الطفل جسديا وإيمائيا وبصريا مع والديه، وهما يسندانه مرات وقد يفشلان تارة أخرى. يشعر الطفل عن طريق التعلق والسند الذي يرتبط به بالحب والأمن النفسي، ويعطيه هذا مشاعر السرور والاطمئنان، وتبدأ الثقة في النفس تنمو، وروح المبارة تتطور، فيكتسب الطفل الخبرات الضرورية لتحقيق السواء في نموه النفسي والاجتماعي.

التعلق عملية تعاضدية ذات اتجاهين متبادلين، حيث يُنشيء كلا من الوالدين والأبناء هذه الرابطة المضاعفة، ويولد الطفل بميل فطري للبحث عن علاقات وروابط انفعالية قوية مع من يقوم برعايته، بغض النظر عما يقدمه له من تغذية ودفء وحماية. وتُشكِّل هذه العلاقات نظاما من التفاعلات يتكون من جملة من السلوكات الغريزية التي تُحيي وتحافظ على التقارب بين الوالدين والطفل، أو بين أفراد تربطهم رابطة عاطفية(Bowlby, 2002, t.1). يظهر التعلق في سلوكات عديدة يمكن ملاحظتها في التفاعل الذي يحدث بين الطفل ووالديه. وتمثل سلوكات العناية الجسدية والنفسية التي يقدمها الوالدين، ومن يقوم مقامهما، والمناداة، والمواساة والأخذ والتقبيل والاحتضان، والابتسام والبكاء، وحماية الطفل من المخاطر، مظاهر لسلوك التعلق، الذي يبين في نفس الوقت مدى عمق هذه الظاهرة وأهميتها في النمو البشري.

يُمثِّل التعلق نمطا خاصا من العلاقة العاطفية، ويتضمن الشعور بالأمن، فعندما نتعلق بشخص آخر فإننا نشعر بالأمن والراحة في وجوده، ويصبح بمثابة قاعدة أمنية ينطلق منها الطفل ليكتشف العالم المحيط به. كما أن التعلق كرابطة عاطفية، لا يمكن ملاحظته مباشرة، لأنه حالة داخلية، ولا نستطيع استنتاج وجوده إلا من خلال تفحص مظاهره كالابتسامة والتبادل البصري، والصراخ واللمس والمسك والبكاء، عندما يكون الفرد في حاجة إلى العناية أو المساندة أو المواساة(Helen, 1997). ولذلك، فإن فقدان أحد الوالدين أو كلاهما يعبر عن فقدان الحاجيات التي كان يضمنها الوالدين، وهو ما قد يشعره بالتهديد وفقدان الأمن.

يعتبر الفقدان أحد التجارب الحياتية المؤلمة التي لا مناص للإنسان من اختبارها مرات عديدة في تاريخ حياته، وبدل أن يفضل تجنبها والهروب منها، كما هو الحال في كثير من الأحيان، فإن عليه أن يتعلم كيف يتجاوب معها

ويجتاز مراحلها المؤلمة، فذلك السبيل الوحيد الكفيل بأن يجعله يستفيد من المصيبة التي ألمت به، ويعيد توجيه استثماراته نحو الواقع الذي يعيش فيه من جديد. وإذا كان الفقدان أمرا ضروريا في الحياة، فذلك لا يعني أن الإنسان مكتوب عليه أن يتألم ويقاسي المرارة في الحياة، وإنما يعني أيضا أن لكل فرد فرص ثمينة توهب له من حين لآخر، وتقترح عليه إعادة مراجعة إعادة بناء تصوراته من جديد، والاهتداء إلى نظرة أكثر دقة ووشمولية لحياته. وبقدر ما يحتمل أن يتركه الفقدان من أثار سلبية على النمو النفسي والاجتماعي للفرد، بقدر ما يمكن أن يمثل فرصة ثمينة سانحة لتغير أرقى في مسار النمو الشخصي للإنسان.

3. فقدان الأب

هناك تداخل كبير بين وظائف الأم ووظائف الأب في تربية الطفل ومساندته في مسيرته النمائية، ويظهر ذلك في تفاعل الطفل مع كل منهما. تتكفل الأم بوظائف الإشباع النزوي والعاطفي، لأن اكتشاف الرغبات والنزوات وتحقيقها أمر مهم، من حيث أنه يمنح التقدير والقيمة للطفل، بينما يعمل الأب، عندما يكون متوازنًا، على الحد من النزوات، ويسهر على تعليم الطفل كيفية تسييرها وفقا لقوانين العالم الخارجي. إذن، من المهم بالنسبة للطفل والمراهق أن يجد من يحتويه ويشد أزره في مواجهة سيطرة وطغيان عالمه الداخلي. هكذا تساعد الوظائف النفسية للأب كالحماية والأمن واحترام القانون والرقابة، على مساندة الطفل في التمييز بين عالمه الداخلي والعالم الخارجي وتسييرهما. وعندما تكون العلاقة مع الصور الوالدية وطيدة، فإنها تكون بمثابة أرضية أمنية متينة، تسمح للناشيء باكتشاف ذاته وتوجيه انتباهه إلى مواضيع العالم الخارجي، وحينها يتعلم الاستقلالية شيئا فشيئا.

فقدان الطفل لأمه يفقده غشائه الداخلي(التعرف على النزوات والشعور بالقيمة)، بينما يقود فقدان الأب إلى فقدان الغشاء الخارجي لدى الطفل(التحكم في الذات والنزوات وتسييرها). وإذا كان الأب يرمز من الناحية النفسية للقانون وحمايته، فإن فقدانه يجعل أركان القانون تتزعزع في نفس الطفل، فإذا لم يجد اليتيم وجها أبويا بديلا يكفله، فقد تكون البدايات الأولى للنمو غير السوي. ونشير هنا إلى أن استدخال الصورة الأبوية لا يرتبط بالنمط التسلطي كنمط شائع لصورة الأب اجتماعيا، وإنما يتعلق بدرجة أكبر، بالعلاقة الخاصة التي تربط كل والد بولده، وكذلك بالخصائص النفسية للأب وبقدرته على التعاطف مع ابنه.

قد يتعرض التعلق المساند للطفل للتهديد في أية لحظة، لما يفقد أحد والديه أو كلاهما، أو شخصا عزيزا بديلا عنهما، يتولى كفالته وإسناده، إذ يفقد على إثر ذلك السند الذي كان يساعد نموه في العديد من الجوانب، وينجر عن فقدان السند، تجربة نفسية عميقة يكون أثرها مرهون بمستوى نضج الأنا، وبمدى صدى الفقدان كحادث صدمي في التنظيم الهوامي للطفل. إذ كلما كان الفرد هشا كلما كان خطر إصابة صورته الجسدية ونموه النرجسي أكبر، لأن حدوث الصدمة قبل أن يتمكن الأنا من تنظيم نماذج دفاعية كافية يمكن أن يؤدي إلى سياق ذهاني وسلوكات عدوانية، تكون مظهرا من مظاهر عدم السواء في النمو النفسي لدى الطفل.

يؤثر فقدان الأب على مجمل الحياة الأسرية، فيُواجه اليتيم بعجزه، لأن حبه لم يتمكن من إنقاذ الفقيد، فيواجه بالتأنيب المرتبط بالنزوات التدميرية، فيخشى من اعتقاده بأنه هو الذي دَمَّرَ الموضوع، أو أن هذا الفقدان إنما هو عقاب بسبب أخطاء ارتكبها، أو يعتقد أنه قد ارتكبها، فألمه مرتبط بالقلق الذي يجعله يعيش حالة مستمرة من الشعور بالخطر. ويعد التعرض للفقدان بمثابة جرح نرجسي عميق، يعبر عن إصابة بليغة للذات، لأنه يشعرنا بالضعف، والعجز أمام الأخطار المحيطة بنا، فعند فقدان موضوع التعلق، تُفقد الثقة في النفس، لأن الفرد لم

يتمكن من حماية الفقيد من الفناء، كما تُفتقد الثقة في الآخرين وفي المحيط المادي. وعندما تكون العلاقة مع الصور الوالدية هشة، فإن أية محاولة لاكتشاف العالم الخارجي تكون مكلفة من حيث الطاقة، فلا يستطيع الطفل أن يبادر أو يغامر، لأن موارده النفسية محدودة، نتيجة غياب السند.

يظهر هكذا إذن، أن فقدان الأب يجعل اليتيم في حاجة إلى إعادة إحياء الصورة الرمزية للوالد، ولو في أشكال أخرى، غير الصورة الأصلية والطبيعية. يحتاج اليتيم إلى وجه أبوي بديل يؤدي الوظائف التي كان يضطلع بها الأب قبل وفاته، وفي هذه الحالة قد ينجح الجد أو العم أو الخال...، في جعل الطفل ينعم بكل الظروف التي تساعد على النمو السوي. عند غياب الصور السابقة يصبح لزاما على المجتمع أن يتكفل بذلك، وهنا يصبح الوقف بمثابة إحياء للصورة الأبوية الرمزية، وينجح في إسناد اليتيم وجعله ينعم بما يحتاج إليه في طريقه إلى تأدية رسالته في الحياة، فالعبرة بالوظيفة أكثر مما هي بالصورة في بعض الأحيان، ولقد صدق شوقي عندما قال:

ليس اليتيم من انتهى أبواه   من هم الحياة وخلفاه ذليلا
إن اليتيم هو الذي تلقى له   أما تخلت أو أبا مشغولا

4. مظاهر الحاجة إلى السند في الحياة

يمكن مشاهدة الحاجة إلى السند في الحياة بصفة عامة عند مختلف الكائنات الحية، بما فيها الانسان، عندما تكون هذه الكائنات في حالة من الضعف والهشاشة، ولا تستطيع بمفردها أن تعيش، وتجابه التحديات التي تفرضها عليها ظروفها الطبيعية، ومفاجئات الوجود المختلفة. تظهر الحاجة إلى السند عند العديد من الكائنات في شكل مطلب ملح للرعاية الخاصة، التي بدونها قد يضطرب النمو السوي للصغير، أو ينتهي إلى الموت حتما.

تحتاج صغار الحيوانات عموما، رعاية خاصة للأم في المراحل المبكرة من الوجود، ويعتبر لبن الأم بالنسبة للوليد لا غنى عنه في المراحل المبكرة. حتى وإن كانت فترة الرعاية تختلف من نوع حيواني لآخر، غير أنها تبقى في حد ذاتها هامة بالنسبة لمختلف الأنوع. لا ترضع الحيوانات صغارها فقط، إنما تساعدها على المشي بأن تسير حسب قدرة صغارها، وتبقى حاجزا أمام ما يهدد وهم صغار. كما تحتاج النباتات أيضا إلى عناية خاصة عندما تكون صغيرة، ويتم إسنادها بسياج حماية، وسقي مستمر.

عند الإنسان تظهر الحاجة إلى السند بغزارة كبيرة، حيث يجهد الوالدين منذ ولادة صغيرهم في إسناده من خلال تقديم الرعاية الكاملة في مختلف جوانب الحياة، وعيا منهما بالمرحلة الحرجة التي يمر بها طفلهما، وبأن الحرمان الذي يمكن أن يصيب الصغير في فترة مبكرة يمكن أن تمتد آثاره لمراحل لاحقة. إن تقديم الدعم الضروري للطفل في الفترة التي يكون في أمس الحاجة إليه هو الذي يسمح له فيما باكتساب الثقة في النفس وتحقيق الاستقلالية شيئا فشيئا.

في مجال علم النفس الإسقاطي، فقد بينت تجربة استعمال التقنيات الاسقاطية(Rorschach et T.A.T.) مع الأطفال المصدومين، وكان كثير منهم أيتام(71%)، جراء العنف الإرهابي الذي مس الجزائر سنوات السعينيات، أن الحاجة إلى السند عندهم كانت أكبر من أقرانهم من غير المصدومين، وظهرت في تقنية تفهم الموضوع من خلال بنود الحاجة إلى السند(3= CM1%)، والكف(16=CP1%) وتجنب الصراع(19=CP2%) و(16=CP3%) و(17=CP4%)، والتي كانت نسبها مرتفعة بالنظر إلى البنود الأخرى. بينما كانت استجابات الرفض(14=Refus%) ونسبة

الصدمات(choc%=64) مرتفعة أيضا في اختبار الرورشاخ(زقار، 2001). تظهر الملاحظات السابقة الحاجة إلى السند ومكانة الكفالة النفسية في إسناد الطفل وجعله يقف على ذاته من خلال دعم ورعاية استقلاليته تدريجيا.

5. الأبعاد النفسية للوقف

نقصد بالأبعاد النفسية للوقف مختلف الوظائف النفسية التي يمكن أن يغطيها الوقف كوسيلة للتكافل الاجتماعي، والتعاون بين أفراد المجتمع. سواء كان الشيء الموقوف مبلغ مالي، قطعة أرض، بيت، مزرعة، قطيع، سندات...، لأجل مسمى أو غير ذلك، فهو يساعد على تغطية، ولو جزئية، للرعاية الوالدية للطفل، ومن هنا يحاول المجتمع بأن ينوب عن الأب في أداء وظائفه، وبالتالي محاولة إحياء الصورة الرمزية للأب. يمكن أن يرتبط الوقف بالخدمات الوقفية والحاجيات الاجتماعية، كديار الأيتام أو بيوت الرحمة، أو الختان الجماعي. كما يمكن أن يرتبط بتغطية الحاجيات النفسية كتقديم الدعم والمساعدة النفسية بغية مساعدة اليتيم على التغلب على عقده النفسية وتجاوز أزمة الحداد النفسي، كما يمكن أن يتعلق الوقف بضمان الحاجة إلى التكوين العلمي والمهني. فإذا كان الوقف يأخذ قيمة مادية في الغالب، فما هي الأبعاد النفسية التي يمكن أن يغطيها ويساعد بذلك في رعاية اليتيم وإسناده، ويجعل الصورة الرمزية للأب حية رغم وفاة هذا الأخير؟

1.5. الوقف كسند نفسي

أن يجد اليتيم شخصا معنويا أو شخص بعينه يعوضه بعضا مما كان والده يضمنه له، ويسهر على توفير حاجاته، فإن ذلك سيكون بمثابة سند نفسي له، ويجعله يشعر بالأمن والطمأنينة. لا تهم هنا قيمة المواد المادية التي تقدم لليتيم بقدر ما يهم الحضور المعنوي والتواجد والاستعداد لخدمته. إن ذلك سيشعره بالقيمة والأهمية مما يرفع تقديره في ذاته، ويساعده على مواجهة الحياة بإقدام وإيجابية. المسح على رأس اليتيم هو أقل ما يمكن أن يقدمه، من ليس له ما يقدمه لليتيم، وفي ذلك منفعة نفسية كبيرة لكل من الكافل واليتيم. فالأول يرق قلبه، والثاني(اليتيم) يستوي نموه، فينشأ على المحبة، وهكذا ينشأ المجتمع المتماسك البنيان.

وتمثل المواساة إثر الفقدان دعوة للاستناد على الذات، فتبدأ متابعة اليتيم منذ البداية من خلال الدعم النفسي، بطمأنة الأسرة ككل وبث روح السكينـــة بين أفرادها. أن يوقف المجتمع شيئا لصالح اليتيم فإن ذلك يشعره بأن البيئة التي يعيش فيها تهتم به وتعتني بحاجياته، فلا تنساه ولا تهمله، وبمشاعر المودة والقيمة التي يستشعر بها اليتيم جراء السند المقدم له يواجه فقدانه ويتجاوز أزماته. وهكذا تساعد المعنويات المرتفعة اليتيم على التغلب على معاناته وألمه المرتبط بالقدير الواطيء للذات، وقد يتعلم من هذا السند، باعتباره شكل من أشكال الاتصال غير اللفظي، مالم يعلمه إياه النصح والتوجيه، وحينها قد يصنع اليتيم من نفسه راشدا سويا.

2.5. الوقف كإشعار بالحماية

الحاجة إلى الحماية هي مطلب نفسي يبعد عن الإنسان الشعور بالتهديد، وهي متأصلة في الوجود الإنساني، ولذلك فإن فقدانها يجعل الفرد يعيش في حالة من القلق. الحاجة إلى الأمن ضرورية لكل طفل، وتكون أكثر ضرورة عندما يتعرض هذا الأخير لفقدان والده، لأن الفقدان قد ينشط هوامات الاضطهاد لديه، ويقوي مشاعر الذنب عنده، فلا يقوى على التخفيف منها إلا من خلال عقابه بلجوئه إلى العدوان، أو ركونه إلى السلبية.

يؤدي الوقف بتغطيته لكثير من الحاجات المادية لليتيم، إلى إشعاره بأنه محمي من طرف مجتمعه، مما يولد لديه الشعور بالطمأنينة في النفس، فتزداد الثقة وتقوى الإرادة، وهي الأسس التي تقود إلى الإيجابية والفعالية لدى

الطفل عموما، واليتيم خصوصا. توفر الحماية يثري الحياة بالنشاط الضروري لتحقيق الاستقلالية كمعلم أساسي في النمو السوي للطفل.

3.5. الوقف كحق

أن يحصل اليتيم على بعض الخدمات الوقفية فإن ذلك سيساعده على التكفل ببعض حاجياته، وهذا من الحقوق المكفولة له من الناحية الشرعية، وهو من واجبات المجتمع، غير أن ما يهم هنا أكثر، يكمن في المعنى الرمزي الذي يتشكل في ذهن اليتيم عندما يحتفظ المجتمع له بحقه، ويوفر له السند الضروري الذي يساعده على الوقوف. ينمي توفر الحق عند الإنسان عموما، الشعور بالحاجة إلى تأدية الواجب من حيث أنه حق للآخرين. ومن حيث أن قيمته مرتبطة بالوظيفة التي يؤديها، وفي هذه الثنائية المتبادلة يستقيم النمو النفسي والاجتماعي عند الانسان عموما والناشيء على وجه الخصوص.

إن حرمان اليتيم من حقوقه قد يجعله يشعر بالظلم، كما يمكن أن ينمي لديه مشاعر الاضطهاد، فيتهدد الشعور بالانتماء لديه، فيجنح للتمسكن في حالة الضعف، أو العدوان عندما يكون قويا، وكلاهما مظهران من مظاهر اختلال النمو السوي عند الطفل. تزعزع الشعور بالانتماء لدى اليتيم يضعف ثقته بنفسه وبمجتمعه، وقد يحجم حينها عن المطالبة بحقه، وهكذا قد تتسع الهوة بينه وبين المجتمع الذي يعيش فيه، مما يعزز الاتكالية والتبعية إلى المحيط، ويسبب تفكك الروابط بينهما.

4.5. الوقف يقوي العلاقات الانسانية، والروابط الاجتماعية

عندما يعيش اليتيم في حضن النعم التي ضمنتها له الخدمات الوقفية، فهو حتما سيشعر بمتانة العلاقات الإنسانية، فيحس بكونه حلقة ضمن سلسلة النسيج الاجتماعي لا غنى للمجتمع عنها. فهو يشعر بانتمائه إلى مجتمع فاضل يفكر أفراده في بعضهم البعض، ومن هنا تنشأ فضيلة الإيثار في نفسه، فيتعلم بدوره كيف يستمتع بخدمة الآخرين، مادامت هذه الخدمة تعود على بني جنسه بالمنفعة والخير.

وكما يأخذ اليتيم قيمته من قيمة مجتمعه الواقف على رعايته، نتيجة تماسك الروابط بين الأفراد، فإن المجتمع أيضا ينهل من طاقة ومواهب أفراده الساهرين(الواقفين) على حماية مصالح وحقوق بعضهم البعض. هذا المستوى الرفيع من التماسك يقوي الإيثارية بين الأفراد فيتسارعون إلى أداء واجباتهم قبل المطالبة بحقوقهم، وهنا تقوى العلاقات الانسانية والروابط الأخوية بين الأفراد.

5.5. الوقف يحصن ضد الآفات الاجتماعية

يعتبر الوقف وسيلة لتغطية الحاجيات المادية لليتيم، وأداة لصون عزته وكرامته، وجعله لا يضطر للانشغال بسلوكات قد تضر به وبمجتمعه من أجل إشباع حاجاته الأساسية. عندما يستخدم الوقف بصورة مرنة وراشدة، يمكن أن يوفر الشغل للعاطلين، والتعليم، والمأوى والمأكل لكل من هم في حاجة لذلك، وبالتالي لا يكونون مضطرين للجوء إلى طرق غير سليمة لإشباع حاجياتهم. كما تحصن الخدمات الوقفية اليتيم ضد الانحراف نتيجة إحياء الصورة الرمزية للأب من طرف المجتمع(الرجال الواقفون)، فيتكون الضمير الخلقي وملاحظة الذات ومراقبتها.

هكذا إذن، تساعد الخدمات الوقفية المختلفة اليتيم على استثمار وقته في العمل من خلال توفير الشغل، أو استثمار الوقت في التعلم عن طريق توفير أماكن التعلم والمعرفة. في حين، قد يؤدي غياب الخدمات الوقفية(غياب السند) إلى الغبن والشعور بالفراغ، مما قد يدفع بالطفل إلى الانخراط في المفاسد بأنواعها المختلفة(السرقة،

المخدرات، التسول، العدوان...). وقد ينجم ذلك أيضا بسبب غياب صورة الأب، والفشل في استدخال القانون الذي يساعد الأفراد على تسيير نزواتهم وضبط نزعاتهم في المجتمع الذي يعيشون فيه.

6.5. الوقف كتعويض عن الحرمان

عندما يقف المجتمع إلى جانب اليتيم من خلال الخدمات الوقفية المختلفة، فإن هذا الموقف يعني بالنسبة له الكثير. إنه يعني التعاطف معه، وهذا يشعره بأننا نفهم ما يعيشه ويعانيه، وبهذه المشاركة الوجدانية نخفف عنه عبء العزلة، ونعزز لديه الشعور بالانتماء، وحينها يشعر بأن من أوقفوا خدمة لمصلحته إنما يغطون الوظائف التي كان آباه يضمنها له. وهذا التعويض الرمزي لا شك أنه يساعد اليتيم على التغلب على مشاعر الحرمان في نفسه، ويجعله يبذل ما بوسعه لخدمة هذا المجتمع المتكافل الذي يعيش فيه.

كما أن التعويض عن الحرمان لا يرتبط فقط بما يجعله المجتمع من خدمات بين أيدي الأيتام، ومساعدتهم على النمو الجسدي، وإنما أيضا ما يمكن أن نسديه لهم من نصح، ونقدمه لهم من توجيه وإرشاد. إنهم يحتاجون إلى من يأخذ بأيديهم إلى طريق الصواب، ويعرفهم به، ويقف إلى جانبهم في قضاء حوائجهم حسب سنهم وجنسهم ومقامهم، دون أن يستلب منهم أو يسلبهم. يجدر إذن بالكافل أو الواقف على اليتيم، عند الضرورة، أن يربيه تماما كما يربي أبناءه، وأن يهتم لمصلحته أولا، قبل أي طرف آخر.

7.5. الكفالة النفسية كوقف

عندما يفقد الإنسان شخصا محبوبا، كما هو الحال بالنسبة لوفاة الوالد، أو يفقد شيئا آخر ذو قيمة، فإن ذلك يشعره بالألم والمعاناة، ويحاول جاهدا أن يجد معنى لما ألم به من مصيبة. وفي حالة الفقدان الفج والتدميري، فإن حيز التفكير والكلام يضيقان بقوة، لأن قوه صدمة الفقدان قد تشل الفكر، وحينمها يتعذر على الطفل أن يجد تصورات ملائمة تساعده على تجاوز عمل الحداد، كما هو حال الناجون من الحروب والكوارث. إن ما تعرضوا له بتر جزء من أناهم وجعل الإرصان النفسي التلقائي مستحيلا، وبالتالي فإن دور المعالج يبقى أساسي في إزالة الصعوبات، وإعادة تنشيط عمل الحداد من جديد، بعدما عُرقل أو كُف(Bayle, 2002, p.135-136). وفي هذا الإطار فإن تكريس جزء من الوقت كوقف لمساعدة الأيتام الذين فقدوا آبائهم يسمح لهم بالتغلب على أزماتهم وتجاوز محنتهم، خصوصا في حالات اليتم الذي يصاحبه حداد معقد أو حداد صدمي(زقار، 2014)، حيث يكون التكفل النفسي كأمر ضروري واستعجالي، يساعد على إعادة الاستقرار المضطرب للذات، من خلال إيجاد تصورات تساعد على إدماج تجربة الفقدان، وتقوية الأنا في سبيل تحكم أفضل في النزوات والأنا الأعلى.

ومن الأمور الشائعة في حياتنا اليومية، أن يلتف الأقارب والأصدقاء حول من فقد شخصا عزيزا، لتقديم التعزية له ومواساته، ويعتقد الكثيرون أنهم يفهمون أن الحاد يعيش فترة حرجة من حياته، وأنه معرض للانهيار، ومن هنا فإن إسناده، وتقديم الرعاية والدعم النفسي والمادي يعمل كسند يساعد من خارت قواه، على

التحمل أكثر والوقوف من جديد. وإذا كان الحال هكذا مع الراشدين فيما بينهم، فإن الأمر مع الأطفال قد يختلف، إذ كثيرا ما نميل إلى إغفال معاناتهم عند الفقدان، ونتجنب الدخول معهم في حديث حول الموت أو الفقيد إشفاقا عليهم، أو خشية على حالهم. وبالرغم من أن هذا الموقف طبيعي بالنسبة للكبار، إلا أن الأطفال يحتاجون في كثير من الأحيان لأن يجدوا البيئة الانسانية الدافئة التي تسمح لهم بالتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، وكذلك المخاوف التي يمكن أن تنتابهم في مثل هذه الظروف. فيمكن أن نتكلم مع يتيم عما ألم به من مصيبة، وبعدها نرى

أن الدموع تنهمر من عينيه، فنتألم لذلك ونشفق عليه، ونتوقف عن الاسترسال في الحديث، والواقع أننا أسدينا له شيئا جميلا. لأن الدموع كثيرا ما تعمل على تطهير الوجدان، وتساعد بذلك على تجاوز الصعوبات.

خــلاصـــة

الوقف ظاهرة كثيرة الانتشار في المجتمعات الإسلامية، دون أن تقتصر عليها فقط، فهو سلوك إنساني نبيل وعريق، وقد تم تعزيزه بتعاليم الشرائع السماوية، إذ أنه يهدف إلى إسناد من فقد السند، ورعاية من هو في حاجة ماسة، بغية مساعدته على الاستمرار في النمو حتى بلوغ النضج وتحقيق الاستقلالية. يدعم الوقف عملية السند كظاهرة نفسية، والتي يمكن معاينتها في الطبيعة عند الكائنات الحية، بما فيها الإنسان، إذ يسمح بحماية الصغير من الأخطار المحدقة به، ويساعده على النمو الطبيعي السوي.

ويمثل الموت أحد التجارب المؤلمة بالنسبة للإنسان، خصوصا عندما يكون هذا الأخير لا يزال لم يكتمل نموه، وهو في حاجة ماسة لمن يرعاه ويسنده. فعند تعرض الطفل لفقدان والده، فهذا لا يعني أن الطفل يكون دائما فقيرا ومحتاجا من الناحية المادية، ولكنه يعني على الدوام أن الطفل قد فقد النموذج الأصلي الذي يتماهى به في نموه النفسي، والمعلم الذي يرشده، ويأخذ بيده فيسنده ويرعاه، حتى يتمكن من الاعتماد على نفسه ويستقل. فقدان صورة الأب دون أن يتم تعويضها رمزيا لا يسمح للطفل بأن يستدخل على الوجه الأمثل معنى القانون الضروري للحياة الانسانية، من حيث أنه يسمح بتسيير نزوات الأفراد في إطار الضوابط الاجتماعية، ويدفع نحو التحضر والارتقاء. الحضور الرمزي لصورة الأب يغني في كثير من الأحيان اليتيم، ويسمح له بنمو عادي، كما يعرض عدم استدخال صورة الوالد الطفل إلى مخاطر جمة، يمكن أن تظهر في اضطرابات سلوكية مختلفة.

يعمل الوقف، من حيث أنه أداة للتكافل الاجتماعي، على أداء بعض الوظائف التي كان يضطلع بها الب في رعاية صغاره وإسنادهم، عندما يكون اليتيم فقيرا من الناحية المادية أو/ والمعنوية، ويمثل ذلك تعويضا رمزيا لصورة الوالد المفقود أو المتوفى. الحضور الرمزي لهذه الصورة من خلال توفير الأمن والحماية والرعاية والتقدير، لا يجعل اليتيم ينمو نموا سويا فقط، وإنما قد يفتق المواهب الكامنة لديه. فبفضل الوظائف التي يؤديها الوقف يمكن أن يعمل هذا الأخير على إحياء الصورة الرمزية للأب من خلال السند الذي يمنحه لليتيم، فيغذيه، ويأويه، ويحميه ويرشده. هكذا يساعد الوقف عن طريق السند الذي يقدمه للفرد على استمرار الوجود البشري الكريم، ويسمح نبل الواقف(الكافل) باستمرار الحياة الكريمة رغم المحن.

المراجع

ابن منظور(د. ت.)، **لسان العرب**، دار المعارف، القاهرة.

زقار رضوان(2013)، اليتيم بين عسر الحاجيات المادية وعبء المعاناة النفسية، **مجلة المرشد**، جامعة الجزائر 2، الجزائر.

زقار رضوان(2001)، التنظيم العقلي للأطفال المصدومين، **رسالة ماجستير**، جامعة الجزائر 2، الجزائر.

زياد بن علي بن محمود الجرجاوي(2010)، رعاية اليتيم في التصور الإسلامي، رؤية تربوية، **رسالة الدكتوراه**، جامعة القدس، فلسطين.

تسنيم" محمد جمال "حسن استيتي(2007)، حقوق اليتيم في الفقه الإسلامي، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

Barbara J. Braband RN, Ed Da,, Tamara Faris RN, MSNb, KayeWilson-Anderson RN, DNS a(2014), Evaluation of a Memory Book Intervention With Orphaned Children in South Africa1,2 Bar, in **Journal of Pediatric Nursing,** xx, xxx-xxx, 1-7.

Bayle G. (2002), Métapsychologie et devenir des deuils pathologiques, in **Le deuil**, Semailles, Alger, pp.135-156

Bowlby J. (2002), **Attachement et perte: la perte, tristesse et dépression**, T.3, P.U.F., Paris, 604p.

Guedeney N. et Guedeney A. (2006), **L'attachement, concepts et applications**, Masson, Paris, 235p.

Kathryn Whetten, Jan Ostermann, Rachel Whetten, Karen O'Donnell, Nathan Thielman(2011), More Than the Loss of a Parent: Potentially Traumatic Events Among Orphaned and Abandoned Children, in **journal of traumatic stress,** vol 24, n°2, 105-124.

Hanus M (2007), **Les deuils dans la vie. Deuils et séparation chez l'adulte et l'enfant,** Maloine, Paris, 424p.

Hanus M., Sourkes B. M. (1997), **Les enfants en deuil, portrait du chagrin,** Frison-Roche, Paris, 457p.

Helen B. (1997), **Psychologie du développement, les âges de la vie**, De Boeck, Canada, 500p.

James Sengendo and Janet Nambi(1997), The psychological effect of orphanhood: a study of orphans in Rakai district *, in ***Health Transition Review,*** *Supplement to Volume 7, 105-124.*

عقود المصارف الإسلامية
– دراسة في الخصائص والآثار-

أ. عبد القادر جعفر جعفر
شعبة العلوم الإسلامية / جامعة غرداية

الملخص

تتَّفق قوانين البنوك المركزية، العالمية والعربية، على أنَّ طبيعة العمل المصرفي تقوم أساسا على الوساطة المالية؛ بتجميع المدخرات من وحدات الفائض، وتقديمها إلى وحدات العجز على أساس الفائدة أخذاً وإعطاء. فالبيع والشراء على وجه التجارة لا يجوز في المجال المصرفي إلا للسندات، أو الذهب، أو في عمليات الصرف. ولما أنشئت المصارف الإسلامية حديثا، بغرض تصحيح مسار المصرفية التقليدية من خلال توظيف العقود الشرعية فيها، وهي ذات طبيعة خاصة، ظهرت إشكالات مختلفة، تقوم في أساسها على اختلاف طبيعة صيغ المصرفية التقليدية عن الصيغ الشرعية. ورغم أنَّ البنوك المركزية قد خصّت المصارف الإسلامية بقوانين تنظِّم عملها، فإن الإشكالات لم تحلّ، إذ لا زالت الدراسات والبحوث منصبة على طبيعة ما يجري. ويأتي هذا البحث دعما لتلك الجهود ليجيب – وفق منهج الوصف والتحليل- على السؤال الجوهري: ما طبيعة العقود المعمول بها في المصارف الإسلامية، وما أهمّ خصائصها؟ وما هي آثارها؟ وعليه فإن هذا البحث يهدف إلى تحديد أهم خصائص العقود المعمول بها في المصارف الإسلامية، والوقوف على أبرز الآثار التي تترتَّب على العمل بها، مع اقتراح ما أمكن من الإجراءات المعالجة للأسباب والآثار. وقد وصل البحث إلى أن العقود المعمول بها في هذه المؤسسات اتسمت بالقيام على المداينة، لأسباب تعود في جوهرها إلى اختلاف طبيعة العمل المصرفي المتعارف عليه مع طبيعة العقود الشرعية الموظفة فيه، وكذا القوانين الحاكمة له، مما قد ينتج عنه عقود صورية لم تخرج عن طبيعة العمل المصرفي المعتاد. وعليه فإن المعالجة القانونية، القاضية بتعديل القوانين السارية لتصير متوافقة مع صيغ العقود الشرعية حقيقة لا صورة، هي أقرب الطرق لحل المشكلة.

Abstract

The laws of international and Arab central banks agree that the nature of bank work is based on the brokerage firm; by collecting savings from surplus units and give it to deficit units on the base of benefit by taking and giving. Selling and buying in trade is not allowed in banking field only for bonds, gold or exchange operations. But when the Islamic banks have been established recently for the sake to correct the way the traditional banks work through the employment of Islamic contract which has a special nature, it appeared different problems which is based on the difference between the nature of the traditional banking finance and the Islamic finance. Although the central banks have allocated the Islamic banks with laws to organize their work, problems are not solved. That's why studies and researches are done on what is happening. This research is done to support these efforts to answer – through a descriptive and analytic method – this essential question: What is the nature of contracts applicable in Islamic banks and what are their important properties? What are their effects? So this research aimed to specify the main properties of contracts applicable in Islamic banks, and the stand on the essential effects from using such contracts, with a suggestion of possible measures to treat causes and effects. This research reached that the contracts applicable in these establishments are based on contracting debts. The reason is that there is a difference between the nature of the known banking work and the nature of the Islamic contracts applied in. Also the ruling laws that may lead to simulated contracts that work in the same way as the usual banking

work. So the legal treatment that requires editing present laws to cope with the Islamic contracts finance is a fact not a simulation. That is the nearest way to solve the problem.

مقدمة:

الحمد لله، والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه ومن اتَّبع هُداه.

أمَّا بعد، فلقد انتشر العمل المصرفي التقليدي ومؤسساته في هذا العصر في بلاد الغرب، ثم وفد إلى بلاد الإسلام واستقرّ بها.

وتتَّفق قوانين البنوك المركزية، العالمية والعربية، على أنَّ طبيعة العمل المصرفي تقوم أساسا على الوساطة المالية؛ بتجميع المدخرات من وحدات الفائض، وتقديمها إلى وحدات العجز على أساس الفائدة أخذاً وإعطاء[1]. فالبيع والشراء على وجه التجارة لا يجوز في المجال المصرفي إلا للسندات، أو الذهب، أو في عمليات الصرف، إذ التعامل بالسلع لا يدخل في نطاق الأعمال المصرفية، كما تنص على ذلك القوانين والأنظمة المصرفية.

وعلى هذا الدَّرب سارت البنوك المركزية العربية كذلك[2]، إذ هي تفرّق في العادة بين العمل المصرفي وغيره كالعمل التجاري المحض.

ولما أنشئت المصارف الإسلامية حديثا، بغرض تصحيح مسار المصرفية التقليدية من خلال توظيف العقود الشرعية فيها، وهي ذات طبيعة خاصة، ظهرت إشكالات مختلفة، تقوم في أساسها على اختلاف طبيعة صيغ المصرفية التقليدية عن الصيغ الشرعية.

ورغم أنَّ البنوك المركزية قد خصّت المصارف الإسلامية بقوانين تنظِّم عملها[3]، فإن الإشكالات لم تحلّ، إذ لا زالت الدراسات والبحوث مُنْصبَّة على طبيعة ما يجري.

ويأتي هذا البحث دعما لتلك الجهود ليجيب – وفق منهج الوصف والتحليل- على السؤال الجوهري: ما طبيعة العقود المعمول بها في المصارف الإسلامية، وما أهم خصائصها؟ وما هي آثارها؟

ومما يقصد إليه البحث تحقيق أهداف من أهمّها:

---

[1] – البعلي، عبد الحميد محمود، تقييد الرجوع للقوانين في العقود واللجوء للتحكيم إلى الهيئات الشرعية، ص 12. وراجع: المادة 66 من القانون رقم 32 لسنة 68 في شأن النقد وبنك الكويت المركزي والمهنة المصرفية وتعديلاتها.

[2] – راجع الجريدة الرسمية الأردنية قانون البنوك رقم 28، لسنة 2000م، العدد4448، بتاريخ 2000/08/10م، الصفحات من 22/18 المادة 112. والقانون الاتحادي الإماراتي رقم 6 لسنة 1985 بشان المصارف والمؤسسات المالية والشركات الاستثمارية الإسلامية. موقع البنك المركزي الإماراتي http://www.cbj.gov.jo/arabic/pages.php?menu_id=85، 2015/01/20م). وموقع بنك مصر المركزي (انجليزي) http://www.cbe.org.eg / المادة 60 / البند 5. 2015/01/20م.

[3] – منها: – القانون الاتحادي الإماراتي رقم 6 لسنة 1985 بشان المصارف والمؤسسات المالية والشركات الاستثمارية الإسلامية.

- وقانون البنوك الإسلامية رقم 21 الصادر عن البنك المركزي اليمني عام 1996م.
- والقانون الأردني 28 الصادر في 2000م في المواد من 50 إلى 59، وفيه فصل خاص بالعمل المصرفي الإسلامي.
- قانون المصارف الإسلامية في لبنان في شباط 2004م.
- المرسوم التنفيذي رقم 35 الصادر عام 2005 في سوريا القاضي بالإذن بإحداث المصارف الإسلامية.
- القانون الماليزي الخاص بالمصرفية الإسلامية رقم 276، 1983م، والمنسوخ بقانون الخدمات المالية الإسلامية 2013م الشامل للمصرفية الإسلامية والتأمين التكافلي.

1- تحديد أهم خصائص العقود المعمول بها في المصارف الإسلامية.

2- تحديد أبرز الآثار التي تترتَّب على العمل بها.

3- اقتراح ما أمكن من الإجراءات المعالجة للأسباب والآثار.

وقد جاب البحث في مطالب أربعة هي:

المطلب الأول: خصائص العقود الشرعية المعمول بها في المصارف الإسلامية

المطلب الثاني: أسباب هذا الواقع.

المطلب الثالث: آثار العمل بالعقود الحالية في المصارف الإسلامية.

المطلب الرابع: تفسير لما يجري واقتراحات.

المطلب الأول:خصائص العقود الشرعية المعمول بها في المصارف الإسلامية

بالنظر في القوانين الحاكمة للعمل المصرفي وتتبُّع نماذج العقود التي تمارسها هذه المؤسسات يمكن إجمال خصائص تلك العقود فيما يلي:

أولا: قيامها على المداينات:

إذ هي عقود تقوم أساسا على المدايَنَة في حقيقتها، وتقسيط الثمن سمة بارزة فيها، وهو سبب انتشارها، وأساس نشاطها.

ومثال ذلك المرابحة المصرفية؛ إذ لم يؤخذ في هذه الصيغة إلا بالمرابحة الآجلة؛ ولا يتمُّ فيها بيعٌ بالنقد (الثمن الحالّ)؛ فإنَّ الراغب في شراء السلعة مرابحة لم يلجأ إلى المصرف إلا لأجْل المال. والمصرِف لم يشترِ هذه السلعة إلا بقصد بيعها بأجَل إلى المشتري، وليس له قصد في شرائها[1]؛ ولهذا كانت المرابحة المصرفية من جملة المداينات التي يتمُّ من خلالها تمويل الأفراد والمؤسَّسات.

ثم إن بائع السلعة المرغوب فيها لا يتعامل بالبيوع المؤجّلة؛ إما لأنه ليس مؤسَّسة ائتمانية، أو لعدم ثقته في العملاء فيخشى عدم السداد أو تأخّره.

وأمام هذا الوضع يلجأ العميل إلى المصرف ليشتريها له بثمن نقدي، ويبيعها له بثمن مؤجّل أعلى.

والأمر ذاته في التورُّق المصرفي فإن فيه بيعا آجلا؛ إذ صورته العامة: أن يتولَّى المصرف ترتيب الحصول على النقد للمستورق (المشتري)، بأن يبيعه سلعة بثمن آجل، ثم يبيعها نيابة عنه بثمن نقدي (أقلّ من الثمن الأول) إلى طرف آخر، ويسلّم الثمن النقدي للمستورق[2].

وهو كذلك في السَّلَم؛ وهو يقوم ابتداء على المدايَنة؛ إذ تكون فيه السلعة دَيْنا في ذِمَّة البائع. قال النَّووي: قال أصحابنا: "يشترك السَّلَم والقرض في أنَّ كلا منهما إثبات مال في الذِمَّة بمبذول في الحال"[3].

وكذلك في الاستصناع فإن له صلة بالمُدايَنَة؛ إذ السلعة المطلوبة تبقى دَيْنا في ذِمَّة الصانع، مصرفا كان أم عميلا. وعلى القول بجواز تأجيل الثمن كان هو الآخر دينا في ذِمَّة المستصنِع.

---

[1] - راجع: ملحم، أحمد بن سالم، بيع المرابحة وتطبيقاتها في المصارف الإسلامية، ص 128.

[2] - راجع: السويلم، سامي، التورق والتورق المنظم، دراسة تأصيلية، مجمع الفقه الإسلامي، دورته السابعة عشرة المنعقدة بمكة المكرمة في 19جمادي الثانية 1424هـ-13 اغسطس 2003م)، ص40، وقرار مجلس مجمع الرابطة، رقم 5، مرجع سابق، ص320.

[3] - النووي، شرح مسلم، 41/11.

وكذلك وُظِّفَت صيغة الإجارة الفقهية في العمل المصرفي بما يسمى بالإجارة المصرفية، وهي صيغة تمويلية يبيع فيها البنك منفعة مملوكة له، سواء كانت بطريقة امتلاك الرقبة أو امتلاك حق الانتفاع[1].

ولئن كانت صيغة الإجارة المنتهية بالتمليك في القوانين المدنية إيجارا ساترا للبيع، فإنها في القوانين المصرفية قرض ونوع من الوساطة المالية، وتسمى ب"القرض الإيجاري"[2]. يؤيِّد ذلك أن القوانين لا تسمح للمصارف بامتلاك أصول لتأجيرها بالصيغة المعتادة؛ لأنَّ عمل المصارف عمل ماليٌّ محض، وما وجد من أصول فالترتيبات قائمة على التخلُّص منه، ولهذا تعتبرها المصارف مِحفظةَ دَيْنٍ.

ويؤيّده كذلك أنَّ المصرف لا يؤجّر الإيجار المعتاد، بدليل أنَّ أقساط الإيجار المصرفي غير معتادة، بل إنَّ تكلفة الأصل مقسمة على فترات زمنية، لا يراعى فيها سعر الإيجار في السوق[3].

وهكذا كانت كل العقود المعمول بها عقودا معاملات تنشئ ديونا بمجرد إبرامها[4].

ومع أن المداينة مشروعة في الاقتصاد الإسلامي – كما هو مقرّر معلوم - فهل العمل بها في المجال المصرفي يبقيها في دائرة المشروعية أم يخرجه عنها؟

ثانيا: قيامها على طلب العميل:

وهذا جوهر صيغة المرابحة؛ فهي أساسا تسمى "بيع المرابحة للآمر بالشراء"؛ فإنَّ كلَّ العقود المعمول بها تقوم عليه؛ فبيع المرابحة المصرفية وعقد الاستصناع وعقد التأجير المنتهي بالتمليك وغيرها لا يقوم إلا على طلب العميل مسبقا، على أن يكون للمؤسَّسة هامش ربح، وذلك لأنَّ المصرف لا يملك مخازن وسلعا؛ إذ ليس شأنه التجارة، فتقومُ المعاملة على بيع سلع غير موجودة ولا حاضرة لدى المصرف، بل ليس شأنه التجارة فيها، ولا يباشر إجراءاتها[5]، وبأثمان مقسطة لا حالّة.

فرغم تعدُّد أشكال العقود فإنَّ جوهرها واحد.

ثالثا: قيامها على المواعدة السابقة الملزمة:

فتلك العقود بصيغتها المصرفية تقوم على أساس مواعدة سابقة، وملزمة للعميل. على أن هذا الإلزام بالوعد: قد يكون بطرق مختلفة منها[6]:

- النص عليه صراحة في العقد.
- من خلال اشتراط الضمانات: كالدفعة المقدمة أو هامش الجدِّية.
- بشرط حق خيار الرد بين المصرف والمورد، ليستخدمه المصرف في حال نكول العميل عن وعده.

---

[1] – عن موقع http://www.islamifn.com/maaeer/egara.htm 2013/03/10م، وراجع: طايل، مصطفى كمال السيد، البنوك الإسلامية والمنهج التمويلي، ص279 فما بعدها.

[2] – راجع: طايل، البنوك الإسلامية والمنهج التمويلي، ص280 فما بعدها. محمد مصطفى الشنقيطي، دراسة شرعية لأهم العقود المالية المستحدثة، 1/439-440. لطرش، الطاهر، تقنيات البنوك، ص 76. العمراني، عبد الله بن محمد، العقود المالية المركبة، ص198.

[3] – راجع لمعرفة صورة الإيجار المعتاد وضوابط: قرار مجلس مجمع الفقه الإسلامي الدولي (رقم 10)، مجلة المجمع: ع 12، ج1، ص 313.

[4] – راجع: الناصر، لاحم حمد، المداينات وأثرها على المصارف الإسلامية، جريدة الشرق الأوسط، لثلاثاء 18 ربيع الثانى 1430 هـ 14 ابريل 2009 العدد 11095.

[5] – عمر، محمد عبد الحليم، التفاصيل العملية لعقد المرابحة في النظام المصرفي الإسلامي.

[6] – خان، طارق الله خان، حبيب أحمد، إدارة المخاطر، ص 150 فما بعدها. (بتصرف).

- فرض غرامات تأخير لردع المدينين المماطلين.

وقد تجتمع كل هذه الأدوات فلا يملك العميل الفكاك بتاتا.

رابعا: أنها عقود مركبة:

فإن الصِّيَغة التي يتمُّ العمل بها مركبة من مجموعة عقود. فقد اجتمع في كل صيغة أكثر من عقد، فبدت وكأنَّها عقد مركَّب، أو عقود متتابعة.

ولاجتماع العقود أثر في أحكامها[1]؛ وغالبا ما يكون سلبيا.

خامسا: كونها عقودا منظَّمة مقنَّنة: فهي تتمُّ بتواطؤ أطرافها، أي اتفاق ومواعدة سابقة، وفق ترتيب منظَّم لإجراءات تنفيذها، بل وبشكل مقنّن.

وهذه الخصيصة بارزة في كل تلك العقود ابتداء بالمرابحة وانتهاء بالإجارة، ولها أثر بالغ في تحديد طبيعتها، مقارنة بالعقود الشرعية البسيطة.

ولئن وجد الأجل في البيعة الأولى من عملية التورق الفقهي والمصرفي فإن التورق الفقهي يتمُّ دون سبق تنظيم، إذ لا علاقة لبائع السلعة الأول ببيعها ثانية ولا بالمشتري، ولا يعلم بهدفه أصلا، والثمن يقبضه المستورق من المشتري النهائي مباشرة دون تدخُّل البائع[2].

وأما التورُّق المصرفي فهو مقنّن في تعاقده وإجراءاته، حتى صار نشاطا مستقلا تخصَّصت فيه بعض المؤسسات. ولا يملك العميل إلا توكيل المصرف ببيع السلعة، ويستلم المستورق النقد من البائع نفسه، الذي صار مديناً له بالثمن الآجل، إذ هدفه الحصول على النقد وهو هدف واضح للمصرف منذ البداية.

وهذا كله يرجِّح أنَّ ما يقوم به المصرف إنما هو من قبيل الوساطة المالية.

ولقد وقعت صورة التورُّق المنظَّم في عهد السَّلف، وإن لم يكن في درجة التنظيم الذي تجريه المصارف اليوم، ومع ذلك أفتوا بمنعه لعلة الربا؛ ففي مواهب الجليل يقول الحطاب: «ومن هذا الباب مسألة يفعلها بعض الناس، وهي ممنوعة، وذلك أن يدفع لبعض الناس دراهم ويقول له: اشترِ بها سلعة على ذمَّتي فإذا اشتريتَها بعتُها منك بربح لأجل، **ولا إشكال في منع ذلك**»[3].

ولئن اتفقت صورتا السَّلم الفقهي والمصرفي في الظاهر، فإن الذي يميز بينهما هو الهدف، فإنه في السَّلَم الفقهي شراء الشخص السلعة بقصد تملكها لحاجته إليها، وهو المبادر إلى الطلب.

بينما هو في السَّلَم المصرفي تمويل للعميل بالمبلغ المعبَّر عنه بثمن السلعة، وهذا هو المتوافق مع طبيعة العمل المصرفي، خصوصا وأنَّ العميل هو طالب التمويل.

---

[1] – راجع: حماد، نزيه، قضايا فقهية معاصرة، ص18.

[2] – راجع: السويلم، سامي، التورق والتورق المنظم، دراسة تأصيلية، مجمع الفقه الإسلامي، دورته السابعة عشرة المنعقدة بمكة المكرمة في 19جمادي الثانية 1424هـ-13 اغسطس 2003م)، ص 3، الشبيلي، يوسف، حكم التورق الذي تجريه البنوك، موقع الشبيلي على الشبكة المعلوماتية www.Shubily.com.

[3] – الحطاب، محمد بن محمد بن عبد الرحمن الطرابلسي المغربي الرُّعيني، شمس الدين أبو عبد الله، مواهب الجليل لشرح مختصر الخليل،، 300/6. سحنون، عبد السلام بن سعيد التنوخي، المدونة، 167/3. الدسوقي، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، 89/3، وراجع: ابن رشد، البيان والتحصيل، 132/8. عبد الرزاق، المصنف، باب الرجل يعين الرجل هل يشتريها منه أو يبيعها لنفسه. (ح 15275)، 294/8-295.

يؤيِّد ذلك من الجانب العملي أنه ليس للمصارف العاملة بالسَّلم أي مخازن للسلع المشتراة، بل هي تبادر إلى بيعها سَلَما كذلك. هذا إذا لم توكِّل العميل نفسه ببيعها.

كذلك تمَّ توظيف صيغة الاستصناع في المجال المصرفي كذلك لكن بشكل منظَّم، وهو ما يسمى بالاستصناع الموازي: وهو أن يتم إبرام عقدين منفصلين: أحدهما مع العميل تكون فيه المؤسسة المالية الإسلامية صانعاً، والآخر مع الصُنّاع أو المقاولين تكون فيه المؤسسة مستصنعاً[1].

والغالب أن يكون أحدهما حالًّا، وهو الذي مع الصُنّاع أو المقاولين، والثاني مؤجَّلا، وهو الذي مع العميل.

وهكذا يقال في بقية الصيغ التي لم تذكر، وستأتي الإشارة إليها لاحقا.

المطلب الثاني:أسباب هذا الواقع

إن هذا الواقع الذي آل إليه أمر العقود الشرعية المعمول به في المصارف الإسلامية له أسباب، وعلى رأسها الجانب القانوني، وعليه تفرَّعت الجوانب العملية والفنية.

السبب الأول: اختلاف طبيعة العقود الشرعية عن طبيعة العمل المصرفي الاستثماري:

فالعقود الشرعية تقوم على نشاط حقيقي؛ سواء في التجارة أم في المشاركة أم في غير ذلك.

فالتاجر مثلا يقوم نشاطه على البيع والشراء؛ فهو يشتري السلع ويبيعها، ويتخذ لأجل ذلك معارض ومخازن، ويتحمَّل تكاليف التخزين كما يتحمَّل مخاطرة العمل التجاري. وهو يعمل ضمن علاقة ثنائية بين بائع وشارٍ[2].

وقصد البيع والشراء، والتمليك والتملُّك في نشاطه متحقّق بدلائل وقرائن كثيرة لا تبعث على الريب في ذلك.

فالصيغ الشرعية قائمة على التكامل بين التمويل وبين الغرض منه؛ ففي البيع الآجل مثلا: يتضمن الحصول على السلعة أو الأصل المطلوب بثمن مؤجل، وتأجيل الثمن تمويل، لكنه مدمج ضمن المبادلة الحقيقية[3].

بينما تقوم المصرفية التقليدية على الإقراض والاقتراض؛ فالمصرف يقترض بفائدة ويقرض بفائدة أعلى، ومن ثم لا يقوم نشاطه على بيع السلع وشرائها، وليست لديه معارض لها ولا مخازن، إنما يقوم نشاطه على التمويل. يأخذ المال من طرف، ويمنحه إلى طرف آخر. فالبنك يدخل بين المتبايعين (البائع والمشتري)، ومن ثم تتحوَّل العلاقة من علاقة ثنائية إلى علاقة ثلاثية، يكون فيها البنك وسيطًا أو طرفًا ثالثًا، يمنح مالاً ويستردُّ بالشرط أكثر منه[4].

ومن القرائن الدالة على وجود وساطة مالية لا تجارة حقيقية:

1- أن لا تكون السلعة موجودة لدى المؤسسة ولا مملوكة لها عند طلب العميل شراءها؛ لكنها تشتريها للعميل بثمن معجَّل وتبيعها إياه بثمن مؤجَّل أعلى، والشأن أنها مؤسّسة ائتمانية.

2- أن لا يكون للمؤسسة خبرة بالسلع والتجارة فيها، ولذلك فالعميل هو الذي يحدد السلعة، ويحدد بائعها.

3- أن تسعى المؤسسة في عدم تحمل مسؤولية السلعة، كأن تأخذ من العميل وعدًا ملزمًا صريحا بشرائها إذا ما اشترتها له، أو بطريق غير صريح بأن تحمِّل العميل جميع الخسائر الناشئة عن عدم تمكنه من بيع السلعة إذا لم يلتزم العميل بوعده بالشراء.

---

1 – مجلس المحاسبة والمراجعة، الاستصناع الموازي المعيار رقم 11، المعايير الشرعية، ص 143.

2 – المصري، بحوث في المصارف الإسلامية، ص 15.

3 – السويلم، سامي، منتجات صكوك الإجارة، ص 2.

4 – المرجع نفسه، ص 6

4- أن يقتصر دور المؤسسة على سداد الثمن المعجل للبائع، ثم تسجيل ثمن مؤجل أعلى في ذمة العميل؛ كأن يقتصر دور المصرف على سداد الثمن في بيغ التقسيط؛ مع أن بيع التقسيط جائز في الأصل، لكن دخول المصرف حوَّلها من عملية تجارية إلى عملية مالية مصرفية، فتمَّ الفصل بين البيع والتمويل.

فإذا توافرت هذه القرائن في المعاملة حكم حتما بأن العمل بهذه العقود صوري محض. وبما أنه يتم في المجال المصرفي فإنه يأخذ حكمه.

فمن العسير إذن أن يتمَّ توظيف تلك العقود الشرعية مع التخلي عن المصرفية التقليدية في ظل البيئة القانونية الحاكمة لها؛ فإما أن نخرج بها عن إطار العمل المصرفي، وإما أن نخرج بها عن طبيعتها الشرعية فنقع في الحيل.

وبعد هذا كله يمكن القول: إن السبب في قيام عقود المصارف الإسلامية على المداينات هو لأنها الصيغة الوحيدة المتوافقة مع طبيعة المصرفية التقليدية.

السبب الثاني: القوانين الحاكمة للعمل المصرفي:

قوانين المصرفية التقليدية هي الأصل الذي تقوم عليه البنوك المركزية، وهي المهيمنة على البيئة المصرفية عامة. وهذه حقيقة معلومة.

غير إنَّ السؤال المهمّ الذي ينبعث في النفس عند التذكير بتلك الحقيقة هو: أليس فيما خُصّت به المصرفية الإسلامية من قوانين انفلات من تلك الهيمنة؟

والإجابة الفورية على هذا السؤال: إن ذلك لم يحصل، ويا للأسف! وبيان ذلك أن العمل المصرفي المعاصر ومؤسَّساته قد نشأ في بلاد صُمِّمت قوانينها لتلائم العمل المصرفي التقليدي، وتخدم أدواته وآلياته، خصوصا وأنّ معظم التشريعات في العالم قد استنسخت عن التشريعات والأنظمة الغربية، أو حاكتها وقلَّدتها[1].

ونتج عن ذلك أن وَجَدَت المصارف الإسلامية نفسَها في وضع مختلف عما يوافقها، إن في طبيعة العمل، وإن في آلياته.

لكن مع وجود هذه القوانين الخاصة هل كان لها أثر في إمكانية العمل بالعقود الشرعية في المجال المصرفي دون خلل ولا مآخذ شرعية؟

إنَّ مما يمكن لَحظُه بعد مراجعة تلك القوانين أمورا من أهمِّها:

1- أنَّ الإذن بالعمل التجاري في المجال المصرفي لم يكن مطلقا، فإنَّ كثيرا من قوانين البنوك المذكورة تذكر في ثنايا موادِّها أو بنودها قيودا تلزمها بالعمل في إطار مفهوم العمل المصرفي المتعارف عليه[2].

3- أنّ القوانين تمنع البنوك عامّة من الدخول بأموال المودعين في متاجرات تحتمل الربح والخسارة.

---

1 – الدليمي، تقويم كفاءة وفاعلية الأداء الاقتصادي للمصارف الإسلامية، ص 201 (بتصرف).

2 – راجع: قانون رقم (21) لسنة 1996 م بشأن المصارف الإسلامية، راجع: المركز الوطني للمعلومات، قانون المصارف الإسلامية، مشروع قانون بنك الكويت المركزي، المذكرة الإيضاحية ص 1–2، وانظر مقدمة المذكرة الإيضاحية والفقرة (1) منها ص 1. مشروع قانون بنك الكويت المركزي، المذكرة الإيضاحية ص 3 . راجع مثلا قانون النقد والتسليف اللبناني، مرسوم رقم 13513 – صادر في 1963/8/1، المادة 154 المعدلة. والمادة 99 من قانون النقد الكويتي.

4- خلوُّ تلك القوانين من بيان أسس العلاقة التي تربط المصارف الإسلامية بجمهور المودعين، فيما يتعلَّق بتحديد نِسَب توزيع الأرباح بين المودعين والمساهمين، وهي علاقة يجب أن تُحدَّد معالمها بدقة، خاصة إذا أخذنا في الاعتبار أن المودعين شركاء في الأموال المستثمرة.

5- أن استخدام مصطلح "العمل المصرفي" في التشريعات الخاصة بالمصارف الإسلامية في ظل المناخ السائد، الذي صارت فيه الأعمال المصرفية التقليدية شبه مستقرة ومعلومة بما تشتمل عليه من الإيداع والاستقراض والخدمات المصرفية والتمويل الإقراضي لا يشمل الأسس والمبادئ الجوهرية في ممارسة المصرفية الإسلامية التي من أهمّها وعلى رأسها أنّ النقود يتَّجر بها لا فيها كرؤوس أموال، وأن التعامل فيها تحكمه قواعد عقد الصرف المعروفة من الفورية والتقابض والتماثل[1].

السبب الثالث: الممارسة الميدانية المحكومة بالقوانين المصرفية:

تبعا لتلك القوانين الحاكمة للمصرفية عامة جاءت الممارسات والتطبيق لأنها في القوانين عاكسة لها.

ومن دلائل ذلك ما يقع في العمل بالصيغ التالية:

أولا: المرابحة المصرفية:

فإن بعض البنوك تحدّد الربح بنسب ثابتة على جميع أنواع السلع (18% مثلاً)، مع اختلافها، مسترشدة في ذلك بسعر الفائدة الربوي السائد في السوق[2].

كما أنَّ حساب التعويض عن تأخير سداد الأقساط – على فرض جوازه - يتم بطريقة "النمر"؛ أي على أساس نصيب العائد المستحق عن المبلغ في مدة التأخير، لا على أساس تقدير الضرر الذي لحق المصرف جرّاء هذا التأخير[3].

ثانيا: السَّلَم المصرفي:

ويسمى بالتمويل الشخصي للأفراد، فالمتعامل هنا يريد نقداً لبعض حوائجة الشخصية، وليس له حاجة في سلعة معينة كسيارة أو منزل ونحو ذلك مما تلبيه العقود الشرعية المعروفة كالبيع وغيره.

كما أنه ليس من شأن المؤسسة أن تعمل بهذه العقود الحقيقية؛ فإنَّ المؤسسة التي تقوم بإصدار عقود السلم ليست طرفاً منتجاً للسلعة المسلَم فيها.

ولو كان للراغب في السلعة مالٌ لاشتراها من المنتِج مباشرة دون وسيط يزيد وجوده السعر ارتفاعا.

كما أنَّ المؤسسات المعنية تمارس عمليات مالية محضة لا ترتبط بالسلع على النحو المعتاد في التجارة؛ ولذلك فقد تصدر عقود سلم تفوق قدراتها المالية لعلمها بأن معظم العقود سيتم تسييلها دون رغبة في استلام السلع[4].

ثالثا: المشاركة المصرفية:

---

[1] – البعلي، عبد الحميد محمود، القوانين والتشريعات المصرفية الإسلامية دراسة مقارنة، ص 49، المرجع: موسوعة الاقتصاد والتمويل الإسلامي http://iefpedia.com/arab/?p=26830 (بتصرف).

[2] – عمر، التفاصيل العملية لعقد المرابحة.

[3] – المصري، بيع المرابحة، ص، 24–44 .

[4] – الهذيل، تعقيب على مقال: حديث الصكوك https://groups.google.com/forum/#!topic/NIDAL-ISLAMICFINANCE/wOpoPIWnpjU.

تتسم صيغة المشاركة المصرفية بقيامها على تصكيك رؤوس أموال المشروعات. وبما أنه يفترض أن تكون تلك الصكوك أسهما لا سندات ربوية؛ فإن العمل بهذه الصكوك في البيئة التقليدية جعلها تكتسب خصائصها بحسب أهل الخبرة، وصارت في الشكل والموضوع والصورة والمضمون سندات دين بفائدة[1].

وبالتالي فلم يخرج العمل بالمشاركة في المجال المصرفي عن المصرفية التقليدية.

وكذلك الصكوك فقد ظهر من القرائن عند التطبيق ما يُشكّ في كونها ممثلة للملكية[2].

من قرائن ذلك أن يحدَّد الربح في الصكوك بمؤشر سعر الفائدة: إذ يتم توزيع أرباح المشروع دوريا على حملة الصكوك، وبنسبة معينة مؤسسة على سعر الفائدة؛ فإن كان زائدٌ دُفع إلى مدير العمليات (سواء أكان مضاربا أو شريكا أو وكيل الاستثمار) على كونه حافزا له على حسن الإدارة[3]!!! أما إذا كان الربح الفعلي ناقصا من النسبة المذكورة المبنية على سعر الفائدة، فإن مدير العمليات يلتزم بدفع الفرق (بين الربح الفعلي وبين تلك النسبة) إلى حملة الصكوك على أساس قرض بدون فائدة يقدم إلى حملة الصكوك. وإن هذا القرض يسترده المدير المقرض إما من المبالغ الزائدة على سعر الفائدة في فترات لاحقة، وإما من تخفيض ثمن شراء الموجودات عند إطفاء الصكوك.

ومن قرائنه كذلك في الصكوك ضمان ردّ رأس المال إلى حملة الصكوك عند إطفائها، مثل السندات الربوية سواء بسواء، وذلك بوعد ملزم إما من مُصدر الصكوك أو من مديرها بأن يشتري الأصول التي تمثِّلها الصكوك بقيمتها الاسمية التي اشتراها بها حَمَلة الصكوك في بداية العملية، بقطع النظر عن قيمتها الحقيقية أو السوقية في ذلك اليوم.

ومن قرائنه أيضا ما يظهر محاسبيا من اعتبار الأصول المتعلقة بالصكوك محفظة ديون لا أصولا مملوكة للمؤسسة[4].

رابعا: المضاربة المصرفية:

وقد لاحظ الخبراء أنّ ميزانيات المصارف التي تعلن عملها بالمضاربة لا تترجم التكييف الشرعي المثبت في عقود قانونية بين المصرف والمتعاملين معه في مجالات الاستثمار. منها مثلا: عقود الودائع الاستثمارية، وعقود المضاربة والمشاركة، فإنه يفترض شرعا ألا تربط المصرف فيها بالمتعاملين علاقة مديونية، ومع ذلك فإنَّ الذي يتم هو تقسيم ميزانياتها إلى موجودات ومطلوبات كما هو الشأن في المصرفية التقليدية[5].

---

[1] – العثماني، الصكوك وتطبيقاتها المعاصرة، ص 5 و6. (بتصرف).

[2] – المرجع نفسه.

[3] – قال محمد تقي العثماني متعقبا: "... النسبة المعينة في هذه الصكوك ليست مرتبطة بالربحية المتوقعة من العمليات، وإنما هي مرتبطة بتكاليف التمويل أو سعر الفائدة الذي يتغير كل يوم، بل كل ساعة، ولا علاقة له بربحية المشروع التجاري أو الصناعي، فكثيرا مّا تنقص نسبته من نسبة الربحية المتوقعة من المشروع. فإن كانت نسبة الربح المتوقع 15% في المثال السابق، فإنه من الممكن جدا أن يكون سعر الفائدة 5%، والربح الفعلي نزل إلى 10% لسوء الإدارة من المدير، فكيف يمكن أن يقال إن ما زاد على 5% يعطى للمدير لحسن إدارته، بالرغم من أنه أساء في الإدارة حتى نزل الربح إلى 10% بدلا من 15%؟ فظهر بهذا أن ما يسمى حافزا في هذه الصكوك ليس حافزا في الحقيقة، وإنما هو طريق لتمشية هذه الصكوك على أساس سعر الفائدة"... راجع بحثه: "الصكوك وتطبيقاتها المعاصرة، ص4.

[4] – الهذيل، مرجع سابق، بتصرف.

[5] – الكبيجي، ماهر، نظام الاقتصاد الطبيعي بديلا عن الأنظمة الاقتصادية القائمة، موقع موسوعة الاقتصاد والتمويل الإسلامي، http://iefpedia.com/arab/19054، بتصرف.

كذلك الالتزام بنظام المصارف التقليدية في التمييز بين الودائع بحسب نوع الحساب، وبحسب المبلغ المودع، وبحسب مدة ربط الوديعة، رغم أن حساب الأرباح يستند إلى حساب النمر الذي يراعى فيه مبلغ الإيداع ومدته[1].

كما تحاول المصارف العاملة بالمضاربة أن تكون معدلات ربحية الاستثمارات القابلة للتوزيع متوافقة مع أسعار الفائدة السائدة، ولذلك فهي تُحدّد حصة الربح مقدَّماً على أساس نسبة من رأس المال، بل وتخصم من رأس المال المضاربة عند تسليمه للمضارب. وإمعاناً في الالتزام بالمصرفية التقليدية فإن هذه النسبة تُحدَّد بسعر الفائدة الربوي السائد في السوق، وبالتالي تكفي نفسها جهد دراسة العملية أو متابعة التنفيذ. قال د. محمد عبد الحليم عمر: "وهذا أمر خطير يجب أن تنتهي هذه البنوك عنه"[2].

خامسا: الإجارة المصرفية:

والقوانين الوضعية تعتبر الإيجار المنتهي بالتمليك شكلا من أشكال القروض، ونوعا من الوساطة المالية.

وعليه فقد بقيت صيغة الإجارة في دائرة المصرفية التقليدية لم تفلت منها.

سادسا: الإجراءات التنفيذية: فإن المتتبع لإجراءات تنفيذ تلك العقود يجدها لا تنفَّذ إلا وَفق خطوات مرتَّبة لا تختلف في معظمها عن خطوات تنفيذ صيغ المصرفية التقليدية.

سابعا: الضمانات: فإنه في العمل بتلك العقود نجدها تستند في الضمانات والتوثيق إلى ما يستند إليه في المصرفية التقليدية نفسه؛ كالتأمين على الحياة، مع تحريم علماء العصر له، والكفالة المصرفية بمقابل، مع تحريم الأجرة عليها شرعا، وكالعربون في المرابحة في حالة المواعدة، مع أنَّه غير جائز، كما قرَّر مجمع الفقه الإسلامي[3].

ثامنا: استعمال معيار الفائدة المحاسبي الموحّد: وهذا من أخطر الدلائل، فإنّ استعمال معيار الفائدة المحاسبي الموحّد، والحال أنه لا يوجد غيره في كل المؤسسات المصرفية، نتج عنه أن ما يستحقه المصرف يحسب عادة على أساس رأس المال، وليس على أساس الربح الحاصل، كما أن الفائدة في حال مبادرة العميل للسداد تحسب دائما على ما تبقى في الذمة من رأس المال، لا من مجموع الدَّين.

فالاعتماد في تسعير الخدمات والمنتجات على سعر الفائدة المعمول به في المصرفية التقليدية، هو خلاف المطلوب شرعا واقتصادا في التعامل بالعقود الحقيقية التي محلها سلع حقيقية بأن يكون التسعير وفقا لأسعار هذه السلع حسب سوق كل سلعة[4]. مثال ذلك في بيع المرابحة فإن الربح الذي يضاف إلى ثمن الشراء للوصول إلى ثمن البيع مرابحة يحدّد على أساس سعر الفائدة الذي تتعامل به البنوك التقليدية، وهذا في كل السلع. وكان المفروض أن يختلف السعر بحسب نوع السلعة على أساس أن العملية تجارة لا تمويل فحسب[5].

ومثاله كذلك في حالة المشاركات والمضاربات فإن عائد المصرف في العمليات يحسب على أساس سعر الفائدة، دون ربط أو استرشاد بأرباح النشاط. بل ويحاسب العميل على أساس الأرباح المحددة في طلب المشاركة أو المضاربة،

---

[1] – عمر، التفاصيل العملية لعقد المرابحة، مرجع سابق.

[2] – المرجع نفسه، وراجع: الكبيجي، مرجع سابق.

[3] – راجع قراره رقم 72، مجلة المجمع: ع 8، ج1 ص 641

[4] – راجع: القرى، عرض لبعض مشكلات البنوك الإسلامية ومقترحات لمواجهتها، قضايا معاصرة فى النقود والبنوك والمساهمة في الشركات، ص671-702. وعبد الحليم عمر، مقترح للمصرفية الإسلامية، مرجع سابق.

[5] – راجع: عبد الحليم عمر، مقترح للمصرفية الإسلامية، مرجع سابق.

بغض النظر عن الأرباح الفعلية المحققة، استنادا إلى أنه هو الذي أخبر المصرف بمعدل أرباح المشروع، فيحمله مسؤولية ذلك. فضلا عن أن التحاسب على الأرباح لا يقوم على التنضيض الحقيقي وإنما على التنضيض الحكمي[1].

تاسعا: تصنيف الصيغ الشرعية ضمن المداينات عامة والقروض خاصة:

إذ هناك اختلاف بين طبيعة العقود الشرعية المعمول بها وبين طريقة معالجتها المحاسبية؛ ففي مجال صكوك الإجارة مثلا لا نجد في ميزانية المؤسسة المؤجرة للعقار على أنها عقار مملوك لتلك المؤسسة، بل تظهر على أنها محفظة ديون[2]. وكذلك في سائر العقود المعمول بها من مرابحة وسلَم واستصناع فإنها تسبق عادة بلفظ "ديون"[3].

السبب الرابع: معاملة البنك المركزي للمصارف دون تمييز:

ومن الدلائل في هذا الشأن:

1- القيود واحدة على جميع المصارف دون تمييز: إذ لا يفرِّق البنك المركزي بين المؤسسات التقليدية وبين المصارف العاملة بالعقود الشرعية، فيوجب تبعية الجميع له، ويفرض عليها القيود نفسها، ومن ذلك:

أ- أنه يحدد نسبة الائتمان المئوية من رأس المال المصرفي دون تمييز.

ب- ويوجب على الجميع إيداع نسبة من رأس مال المصرف لديه، مما يعني بقاء مقدار من أموال المصرف الإسلامي دون استثمار[4]. كما أن البنك المركزي يقوم بإقراضها بفائدة، وذلك ممنوع شرعا.

ج- وهو الذي يعيّن لجميع المصارف القواعد والشروط التي يجب اتباعها في علاقة البنك بعملائه وبين عملائه ومساهميه[5].

د- ويحظر عليها - في جانب توظيف الأموال- الدخول في عمليات المتاجرة وتملك السلع. ويلزمها بأن لا تخرج عملياتها باختلاف صيغها عن كونها عمليات مداينة متوافقة مع شروط الضمانات التي يضعها البنك المركزي، ويتم ذلك من خلال إلزام البنوك بقاعدة الوعد الملزم والرجوع على العميل في حالة إخلاله في تنفيذ المواعدة[6].

هـ- ويلزمها - في مجال التسجيل المحاسبي والإفصاح في البيانات المالية- بأن تفصح عن عملياتها ضمن محفظة القروض (المديونيات).

مثال ذلك في عمليات الإجارة العقارية: فإنه لا يتمُّ إدراج العقارات المؤجرة ضمن محفظة الأصول، وإنما تظهر في محفظة الديون بقيمة المواعدة بالشراء من قبل العميل، مضافاً إليها الأجرة المستحقة عن الفترة، ولا تتأثر قيم تلك العقارات بتحرك السوق، كما لا يتحمل المصرف أية مخاطر متعلقة بالأرباح أو الخسائر الرأسمالية.

---

[1] – راجع: أبو غدة، عبد الستار، "التنضيض الحكمي في المعاملات المالية المعاصرة"، الدورة السادسة عشر للمجمع الفقهي الإسلامي برابطة العالم الإسلامي- 1422هـ -2002م.

[2] – الهذيل، تعقيب على مقال، مرجع سابق.

[3] – المرجع نفسه.

[4]– يشترط المصرف المركزي بقاء نسبة تقابل 2 إلى 10% من إجمالي ودائع أي مصرف لتكون بمثابة خط الدفاع الأول في حال وقوع خسارة ما، فلا تلحق عملاء المصرف. راجع: أبو زيد، بيع المرابحة للآمر بالشراء، موقع موسوعة الاقتصاد والتمويل الإسلامي.

[5] – راجع مثلا المادة 98 من قانون النقد وبنك الكويت المركزي، مرجع سابق.

[6] – نظرا إلى مشاركة أصحاب الودائع الاستثمارية في الخسارة؛ إذ جاء في قانون النقد وبنك الكويت المركزي وتنظيم المهنة المصرفية في مادته رقم 96 (وهي خاصة بالبنوك الإسلامية): "ويشارك أصحاب الودائع الاستثمارية في الأرباح أو الخسائر التي تتحقق من النشاط بنسبة أموالهم المشاركة في الاستثمار ووفقاً للعقود المبرمة معهم والأحكام الواردة في هذا القانون". قانون النقد وبنك الكويت المركزي، مرجع سابق.

وكذلك في عمليات المرابحة، لا يتم تسجيل السلع ضمن الأصول عند اقتنائها نظراً إلى تحويل ضمانها على العميل قبل اقتناء المصرف لها.

و- ويحظر عليها أن تمتلك أو تتعامل في قسائم أو مباني السكن الخاص، ما عدا ما تمتلكه لأغراض عمليات التمويل، أو لممارسة أعمالها أو سكن موظفيها، أو ما تؤول ملكيته إليها بسبب عدم الوفاء، على أن تقوم ببيعه خلال فترة محددة[1].

ز- ويحظر عليها أن تمارس التجارة أو الصناعة أو تمتلك البضائع ما لم تكن قد تملكتها سداداً لدين لها على الغير على أن يتم التخلص منها خلال مدة سنة من تملكها.

ك- ويلزمها بالعمل بقاعدة الإلزام بالوعد لدى الاتفاق على عمليات المرابحة للآمر بالشراء لضمان جدية العملاء وتجنب ما قد ينشأ من خسائر للبنك نتيجة عدم التزام العملاء بالتنفيذ.

2- نصوص العقود ومضمونها: المعلوم أنَّ نصَّ العقد ومضمونَه في معاملة ما يكون متوافقا مع الأحكام التي تنظمه.

ومن قرائن بقاء العقود الشرعية المعمول بها في المصارف في دائرة العمل المصرفي المعروف هو نصوص العقود ومضامينها؛ ومن ذلك:

أ- استعمال مصطلح التمويل بدلا من لفظ البيع ونحوه، ومعلوم مدلول لفظ التمويل في الاصطلاح المصرفي، استعمال لفظ المستفيد بدلا من المشتري، وهكذا.

ب- تضمن العقد بنودا تتنافى مع الشروط المقررة لها في الفقه الإسلامي، أو آثارها، أو طبيعتها؛ ومثاله ما ورد في عقد إجارة منتهية بالتمليك ونصه[2]: "ويكون للمؤجر أن يبيع العقار موضوع هذا العقد بالسعر الذي يراه ملائماً. ويخصم المؤجر من الثمن ما يستحق له من حقوق وهي عبارة عن ثمن بيع العقار الموعود بشرائه وأجرته المستحقة ومقابل الانتفاع حتي يوم بيعه وتحصيل ثمنه وتسليم المستأجر العقار للمشتري الجديد، ويودع الباقي في حساب المستأجر. وإذا لم يف ثمن البيع بما هو مستحق للمؤجر كان الباقي ديناً في ذمة المستأجر حال الأداء ومعين المقدار. وللمؤجر أن يستأديه خصماً من أي حسابات للمستأجر لديه، وفي كل الأحوال تكون يد المستأجر على العقار يد غاصب".

فكون الحق للمؤجر في بيع العين المؤجرة لسداد دَيْن له على العميل فيه اعتراف بأن المؤجر لا يملك العقار؛ فمتى كان شخص يبيع ما يملكه ليقوم بسداد دَيْن له على الآخرين؟!

3- طبيعة التنظيم والهيكلة الإدارية: ففي البنوك التقليدية توجد إدارة الائتمان التي تتعامل في تشغيل الأموال من خلال دراسة طلبات العملاء الراغبين في الحصول على قروض من البنك والتي تأخذ في اعتبارها الملاءة المالية للعميل ومدى القدرة على سداد القرض وفوائده، وهذا يحتاج إلى موظفين لديهم التأهيل والخبرة في الإدارة المالية والتحليل المالي[3].

---

[1] – راجع مثلا المادة 99 من قانون النقد الكويتي.

[2] – الهذيل، صيغة عقد إيجار، https://groups.google.com/forum/#!topic/NIDAL-ISLAMICFINANCE/E2D90t1kT0A، 2013/05/30م.

[3] – عبد الحليم عمر، مقترح للمصرفية الإسلامية، مرجع سابق، بتصرف.

وكذلك الشأن في المؤسسات العاملة بالعقود الشرعية نجد ما يناظر ذلك كلجنة التسهيلات الائتمانية، ومصلحة القرض، ولا نجد أثرا لمصلحة البيع مثلا.

والحاصل: أن السبب الرئيس في صعوبة العمل بالعقود الشرعية من مشاركات وتجارات حقيقية في المجال المصرفي الاستثماري هو طبيعة العمل المصرفي والقوانين التقليدية الحاكمة له.

وقد تكون هناك أسباب ثانوية كتغطية مخاطر المشاركات والبيوع المعتادة.

المطلب الثالث:آثار العمل بالعقود الحالية في المصارف الإسلامية:

وآثار ذلك كثيرة يمكن إيجازها فيما يلي:

الأثر الأوّل: التباس العمل المصرفي الإسلامي بالتقليدي:

سلوك المصارف الإسلامية مسلك المداينات لا غير جعل أمرها يلتبس إلى حدّ كبير بالمصارف التقليدية، وهذا يوقعها في محاذير منها:

1- أن يكون العمل بالصيغ الشرعية في المجال المصرفي قريبا جدا من العمل بالمصرفية التقليدية القائمة على المداينات المتمثلة في القروض الربوية المؤجلة.

2- إنَّ تنصيب المؤسسة نفسها لتبيع بالآجل دون العاجل فيه مضارعة للإقراض الربوي ؛ فإنَّ المرابحة المصرفية لا تكاد تقوم إلا على تقسيط الثمن، أي ثمن مؤجل، مما يُضِيف إلى المرابحة الفقهية المأثورة عملية جديدا، وهو الدَّين الحاصل المترتّب في ذِمَّة المشتري، وهو أعلى من الثمن الحالِّ في مقداره. فيخشى أن تكون هذه الصِّيَغة الموسومة بالمرابحة وَجْها آخر للتَّمويل الربوي[1].

وقد كان قوم يُسَمَّوْن "أهل العِينَة"[2]؛ جاء وصفهم في المدونة؛ قال: "قلت: صِفْ لي أصحابَ العِينَة في قول مالك. قال: أصحاب العِينَة عند الناس قد عرفوهم: يأتي الرجل إلى أحدهم فيقول له: أسلفني مالا. فيقول: لا أفعل، ولكن اَشتري لك سلعة من السوق، فأبيعها منك بكذا وكذا، ثم أبتاعها منك بكذا وكذا، أو اشتري من الرجل سلعة ثم تبيعها إياه بأكثر مما ابتاعها منه"[3].

وهذا دليل انتشار هذه المعاملة في زمانهم من أناس معيّنين حتى عُرِفوا بها.

و أشار ابن قدامة إلى أنّ من العينة البيع بالأجل دون النسيئة، وقال: "روي عن أحمد أنه قال: العينة أن يكون عند الرجل المتاع فلا يبيعه إلا بنسيئة. فإن باعه بنقد ونسيئة فلا بأس. وقال: أكره للرجل أن لا يكون له تجارة غير العينة لا يبيع بنقد"[4].

قال ابن عقيل معلّلا قول الإمام أحمد: "إنما كره ذلك لمضارعته الرِّبا، فإنَّ البائع بنسيئة يقصد الزيادة غالبا"[5].

الأثر الثاني: صورية العقود:

---

1 - عمر، التفاصيل العملية لعقد المرابحة، مرجع سابق.

2 - الدردير، الشرح الكبير، مرجع سابق، 3/ 88.

3 - سحنون، عبد السلام بن سعيد التنوخي، المدونة، 3/134-135.

4 - ابن قدامه، المغني، 4/277.

5 - ابن قدامة، المغني، مرجع سابق، 4/277. ابن القيم، حاشيته على سنن أبي داود، مرجع سابق، 9/250.

فإنّ العمل بتلك العقود في مجال المصرفية التقليدية مع اختلاف الطبيعتين ينتج عنه حتما الوقوع في عقود صورية[1]، يختلف شكلها عن مضمونها، وظاهرها عن حقيقتها، فيكون ظاهرها مشروعا وحقيقتها منتجات تقليدية مخالفة للشريعة صُبِغَت بصبغة شرعية، أو أعيد تغليفها بغلاف متطابق مع الشريعة.

كل هذا ما لم نلتفت إلى أنّ القوانين الوضعية ذاتها تصنِّف الصيغ المذكورة ضمن القروض.

الأثر الثالث: التشكيك في مصداقية المصارف الإسلامية وجدوى رقابة الهيئات الشرعية التابعة لها:

إذا كان العمل المصرفي الإسلامي ومؤسساته محكوما بقوانين البنوك المركزية، وتحت إشرافها، ومراقبتها وتفتيشها، من جهة، ومن جهة أخرى يخضع لهيئة الرقابة الشرعية وتوجيهاتها، والحال أنهما متباينان، فإن ذلك يؤدي إلى أحد أثرين سلبيين:

- فإما أن تُخضِع الهيئة أحكامَ العقود الشرعية إلى تلك القوانين، وتلوي أعناق نصوصها، وتجتهد في التبريرات والتخريجات التي تخرج بها عن طبيعتها، وحينئذ تفقد الهيئات مصداقيتها.

- وإما أن تتمسَّك بمبادئها وتعترض على تلك القوانين، وحينئذ فلا أهمية لوجودها، ولا أثر له عمليا غير تبرئة ذمتها أمام الله والعباد.

وبعد، فما تفسير ما يجري؟ وما الحل؟

أولا: ما تفسير ما يجري؟

أبرز ما قيل في تفسير ما يجري أنه من باب المخارج والحيل المباحة، التي لا مناص منها في ظل الوضع الراهن؛ ولذلك مستنداته في الفقه المأثور.

وإذا كانت المخارج هي: "كلُّ ما يتوصل به إلى الخروج من الضيق والحرج بوجه شرعي سائغ"[2]. فإن أهل العلم وضعوا لها جملة من الضوابط حتى لا تكون حِيَلا ممنوعة، ومن أهمها[3]:

1- ألا تخالف أحكام الشرع الثابتة بنصِّ الكتاب أو السنة أو بالإجماع أو بالقياس الصحيح. كما يشترط في مخارج المعاملات أن لا تخالف ما تقرَّر بخصوصها من أحكام كلّية؛ كمنع الربا والغش ونحو ذلك. فلا يجوز بها تحليل حرام أو تحريم حلال.

2- ألا يكون قصد الفاعل مخالفا لقصد الشرع في فعله؛ فلا يقصد مثلا بالنكاح تحليلا، ولا بالبيع ربا.

3- أن تكون الوسيلة المستعملة في المخارج جائزة في الشرع، وأن يكون مآل المخرج مصلحة قطعية أو راجحة، من المصالح الضرورية أو الحاجية أو التحسينية.

4- أن لا يتجاوز في العمل بالمخرج قدر الضرورة والحاجة الملحة، لرفع الحرج، لأن تلك علة جوازه، فإذا زالت العلة ما بقي مسوّغٍ لاستمرار العمل بالمخرج، وإلا صار العمل به نوعاً من الحيل الرامية إلى التفلُّت من الأحكام

---

[1] – العقد الصوري هو: ما لم يكن يراد به حقيقته، وإنما يراد الوصول به إلى غيره مما يتعذر الوصول إليه إلا به . راجع: الحداد، أحمد عبد العزيز، معايير التمييز بين العقود الصورية والعقود الحقيقية، ص 5، وراجع: عبد الناصر، المعجم الاقتصادي، مرجع سابق، ص 226-227.

[2] – راجع: ابن إبراهيم، الحيل الفقهية، ص115. قلعه جي، معجم لغة الفقهاء، ص416.

[3] – استخلصت هذه الضوابط من مجموع نماذج المخارج الواردة في نصوص الشرع مما يأتي ذكره بعد هذا. راجع: – روسمن، عارف صالح، الحيل والمخارج الفقهية في المعاملات المصرفية المعاصرة، وهو بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الدكتوراه في الفقه وأصوله بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا– مايو 2008 م، ص 185 فما بعدها .

الشرعية، وفي ذلك دلالة على أن الفاعل لا يقصد الخروج من ضيق لحق به، وإنما اتباع الهوى والاستخفاف بشرع الله والاستهزاء به[1].

ثانيا: المقترحات الكفيلة بعلاج المشكلة:

وما دامت الأسباب قانونية فالمعالجة تكون على مستوى القوانين[2]، وذلك بسنّ قوانين خاصة بالمصارف الإسلامية، أو تعديل القوانين السارية، بأن تصير متوافقة مع صيغ العقود الشرعية حقيقة لا صورة، ويقتضي ذلك تقنين فقه المعاملات المالية المأثور ليكون المرجع الأساس في عمل المصارف الإسلامية، وفي حال النزاع. كما يقتضي ذلك تعديل القوانين الأخرى ذات الصلة بعمل المؤسسات المالية والاقتصادية، كقانون الشركات وغيره.

ويؤكد الاقتراح على ضرورة نص القوانين صراحة على حق المؤسسات المالية في ممارسة العقود الشرعية بشروطها الواردة في الفقه الإسلامي، وأن تتوافق العقود في نصوصها وشكلها ومضمونها مع ذلك بوضوح.

على أنه لا مانع مع ذلك من الاستفادة من أي نافع مفيد من الغير.

خاتمة

مما يمكن تقييده في خاتمة هذا البحث من نتائج:

1. تتفق قوانين البنوك المركزية، العالمية والعربية، على أنَّ طبيعة العمل المصرفي تقوم أساسا على الوساطة المالية؛ بتجميع المدخرات من وحدات الفائض، وتقديمها إلى وحدات العجز على أساس الفائدة أخذاً وإعطاء.

2. لتصحيح الوضع اجتهد علماؤنا في توظيف العقود الشرعية في العمل المصرفي؛ فوُظِّف بيع المرابحة في العمل المصرفي بعنوان: "بيع المرابحة للآمر بالشراء" أو "المرابحة المصرفية"، وصيغة التورُّق باسم "التورُّق المنظَّم"، أو "التورُّق المصرفي"، وصيغة السلم باسم "السلم الموازي المنظم"، والشركات باسم "المشاركة المصرفية"، وصيغة المضاربة بعنوان "المضاربة المشتركة" أو "المضاربة المصرفية"، وصيغة الإجارة الفقهية باسم "الإجارة المصرفية"، أو الإجارة المنتهية بالتمليك.

وقد وضع العلماء لكل عقد منها ضوابط يحترز بها من الربا.

3. أسباب جنوح المصارف الإسلامية إلى العمل بالمداينات كثيرة: فمنها: أن المصارف ممنوعة من البيع والشراء المعتاد، وإنشاء الشركات الحقيقية، والإجارات الحقيقية، لأنّ طبيعة تلك العقود بصيغتها الشرعية تختلف عن طبيعة العمل المصرفي.

وفي الممارسة لا نكاد نجد للمصرف دورا غير التمويل، من خلال إجراءات مكتبية، والعميل هو محور العملية، والضمان عليه ابتداء وانتهاء. كما أنه لم يُختَر من العقود إلا ما يتوافق مع العمل المصرفي التقليدي، ومن ذلك: قيامها على المداينات، وعلى طلب العميل، وعلى المواعدة السابقة الملزمة، وكونها عقودا منظمة مقننة، فضلا عن عدم الالتزام بأحكام الصيغ الشرعية وضوابطها في التطبيق.

---

[1] – في هذا يشترك المخرج والرخصة.

[2] – وقد ذهب إلى ذلك كثير من الباحثين؛ راجع: صوالحي، الإطار القانوني للصيرفة المالية، مرجع سابق، رياض الخليفي، محمد نور عبد الله، قوانين البنوك الإسلامية، (السعودية: دار ابن الجوزي، ط1، 1427هـ/2006م)، فقد قام الكتاب على دراسة معمقة لعدد من تلك القوانين. وراجع: القضاة، آدم نوح معابدة، العمل المصرفي الإسلامي بين قرارات المجامع الفقهية والقوانين السارية: "الإجارة المنتهية بالتمليك في ظل قانون التأجير التمويلي الأردني نموذجاً"، مؤتمر المصارف الإسلامية بدبي، 31 مايو –3 يونيو 2009م. حَسَّان، مدى مشروعية قبول القوانين الوضعية لتحكم الاتفاقيات والعقود التي تكون المؤسسة المالية الإسلامية طرفاً فيها، http://www.hussein-hamed.com/pagedetails.aspx?id=106، 2015/01/29م.

4. لم يكن للقوانين الخاصة بالمصرفية الإسلامية جدوى في العمل الحقيقي بالعقود الشرعية بسبب القيود الواردة في ثنايا مواد القوانين وبنودها تحدُّ من دائرة العمل التجاري المسموح به.

هذا فضلا عن أن المصارف محكومة، بقوانين وضعية أخرى.

من الأسباب كذلك: أن المصرف المركزي يعامل المؤسسات المصرفية دون تمييز، ويحدد لها نسبة الائتمان المئوية من رأس المال المصرفي دون تمييز، وهو الذي يعيّن لجميع المصارف القواعد والشروط التي يجب اتباعها في علاقة البنك بعملائه وبين عملائه ومساهميه، ويحظر عليها - في جانب توظيف الأموال- الدخول في عمليات المتاجرة وتملك السلع. ويلزمها بأن لا تخرج عملياتها باختلاف صيغها عن كونها عمليات مداينة متوافقة مع شروط الضمانات التي يضعها البنك المركزي، ويتم ذلك من خلال إلزام البنوك بقاعدة الوعد الملزم والرجوع على العميل في حالة إخلاله في تنفيذ المواعدة. ويلزمها - في مجال التسجيل المحاسبي والإفصاح في البيانات المالية- بأن تفصح عن عملياتها ضمن محفظة القروض (المديونيات)...

وقد جاءت أنماط العقود، والهيكلة الإدارية لتلك المؤسسات موافقة لتلك الحقائق.

5. من آثار العمل بالعقود القائمة على المداينات في المصارف الإسلامية: عدم تميز طبيعة العمل المصرفي الإسلامي من التقليدي، وبالتالي الوقوع في عقود صورية، واستغلال العقود الشرعية لدعم المصرفية التقليدية، فنتج عن ذلك التشكيك في مصداقية المصارف الإسلامية وجدوى هيئات الرقابة الشرعية التابعة لها.

6. المعالجة القانونية، القاضية بتعديل القوانين السارية لتصير متوافقة مع صيغ العقود الشرعية حقيقة لا صورة، هي أقرب الطرق لحل المشكلة، غير إنها تصطدم مباشرة بطبيعة العمل المصرفي المخالفة لطبيعة العقود الشرعية، مما يعني الرجوع إلى مرحلة ما قبل البنوك، وأن يكون البنك مؤسسة تجارية كغيره.

وما لم تعدل تلك القوانين فإن الباحث يقترح الابتعاد عن توظيف العقود الشرعية الاستثمارية عن المجال المصرفي كما هي أمنية عميد المصرفية الإسلامية الشيخ صالح كامل[1].

مصادر البحث ومراجعه

- ابن رشد (الجد)، محمد بن أحمد القرطبي، أبو الوليد، البيان والتحصيل والشرح والتوجيه والتعليل لمسائل المستخرجة، (بيروت: دار الغرب الإسلامي، ط2، 1408 هـ - 1988 م، تحقيق: محمد حجي وآخرون).

- ابن قدامة، عبد الله بن أحمد، المقدسي، أبو محمد، المغني في فقه الإمام أحمد بن حنبل الشيباني، (بيروت: دار الفكر، ط:1، 1405هـ).

- أبو زيد، بيع المرابحة للآمر بالشراء، (موقع موسوعة الاقتصاد والتمويل الإسلامي. http://iefpedia.com، 2013/05/14م).

- أبو غدة، عبد الستار، "التنضيض الحكمي في المعاملات المالية المعاصرة"، الدورة السادسة عشر للمجمع الفقهي الإسلامي برابطة العالم الإسلامي- 1422هـ -2002م.

- البعلي، عبد الحميد محمود، القوانين والتشريعات المصرفية الإسلامية دراسة مقارنة، (المؤتمر السادس للهيئات الشرعية للمؤسسات المالية الإسلامية المنعقد في مملكة البحرين، تنظيم هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية الإسلامية، خلال الفترة 24 – 25 ذي الحجة 1427هـ الموافق 14 – 15 يناير 2007م).

[1] – راجع: كامل، صالح، تطور العمل المصرفي الإسلامي، مشاكل وآفاق، 20 أكتوبر 1997، البنك الإسلامي للتنمية، معهد البحوث والتدريب، ص 11-12. والحصين، صالح بن عبد الرحمن، الهيئات الشرعية الواقع وطريق التحول لمستقبل أفضل، (www.kantakji.com/fiqh/Files/Fatawa/2407.doc، 30/ 2014/06م).

- البعلي، عبد الحميد محمود، تقييد الرجوع للقوانين في العقود واللجوء للتحكيم إلى الهيئات الشرعية، (موقع موسوعة الاقتصاد والتمويل الإسلامي، iefpedia.com/arab/2-2671

- الجريدة الرسمية الأردنية قانون البنوك رقم 28، لسنة 2000م، العدد4448، بتاريخ 2000/08/10م،

- الحداد، أحمد عبد العزيز، معايير التمييز بين العقود الصورية والعقود الحقيقية، (مؤتمر الهيئات الشرعية للمؤسسات المالية الإسلامية، المنامة، البحرين، 26 – 27 مايو 2010 م، تنظيم: هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية الإسلامية.

- الحصين، صالح بن عبد الرحمن، الهيئات الشرعية الواقع وطريق التحول لمستقبل أفضل، www.kantakji.com/fiqh/Files/Fatawa/2407.doc

- الحطاب، محمد بن محمد بن عبد الرحمن الطرابلسي المغربي الرُّعيني، شمس الدين أبو عبد الله، مواهب الجليل لشرح مختصر الخليل، (بيروت: دار عالم الكتب، دط، 1423هـ/2003م، تحقيق: زكريا عميرات).

- الدسوقي، محمد بن أحمد بن عرفة المالكي، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، (بيروت: دار الفكر، د.ط، د.ت)

- الدليمي، خالد شاحوذ خلف، تقويم كفاءة وفاعلية الأداء الاقتصادي للمصارف الإسلامية، متطلب لنيل دكتوراه فلسفة في العلوم الاقتصادية، كلية الإدارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية، 1423هـ/2002م

- السويلم، سامي، التورق والتورق المنظم، دراسة تأصيلية، مجمع الفقه الإسلامي، دورته السابعة عشرة المنعقدة بمكة المكرمة في 19جمادي الثانية 1424هـ-13 اغسطس 2003م).

- السويلم، سامي، منتجات صكوك الإجارة، (ندوة الصكوك الإسلامية، عرض وتقويم، 10-11 جمادى الثانية، 1431هـ/ 24-25 مايو، 2010م، جدة).

- الشبيلي، يوسف، حكم التورق الذي تجريه البنوك، موقع الشبيلي على الشبكة المعلوماتية www.Shubily.com .

- الشنقيطي، محمد مصطفى، دراسة شرعية لأهم العقود المالية المستحدثة، (المدينة المنورة: مكتبة العلوم والحكم، ط.2، 2001م).

- الصنعاني، عبد الرزاق بن همام، أبو بكر، مصنف عبد الرزاق "الجامع الكبير في الحديث"، (بيروت: المكتب الإسلامي، ط2، 1403هـ، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي).

- العثماني، الصكوك وتطبيقاتها المعاصرة، (الدورة التاسعة عشرة لمجمع الفقه الإسلامي، إمارة الشارقة دولة الإمارات العربية المتحدة)

- العظيم آبادي، محمد أشرف بن أمير بن علي بن حيدر، أبو عبد الرحمن، عون المعبود شرح سنن أبي داود، ومعه حاشية ابن القيم: تهذيب سنن أبي داود وإيضاح علله ومشكلاته، (بيروت: دار الكتب العلمية، ط2، 1415هـ).

- العمراني، عبد الله بن محمد، العقود المالية المركبة، (الرياض: دار كنوز إشبيلية، ط2، 1431هـ/2010م).

- القرى، عرض لبعض مشكلات البنوك الإسلامية ومقترحات لمواجهتها، قضايا معاصرة فى النقود والبنوك والمساهمة في الشركات، وقائع الندوة 38، البنك الإسلامي للتنمية والمعهد الإسلامي للبحوث والتدريب في الفترة من 18 – 1413/1/22هـ، 10-1993/4/14م، تحرير منذر قحف.

- القضاة، آدم نوح معابدة، العمل المصرفي الإسلامي بين قرارات المجامع الفقهية والقوانين السارية: "الإجارة المنتهية بالتمليك في ظل قانون التأجير التمويلي الأردني نموذجاً"، مؤتمر المصارف الإسلامية بدبي، 31 مايو -3 يونيو 2009م.

- الكبيجي، ماهر، نظام الاقتصاد الطبيعي بديلا عن الأنظمة الاقتصادية القائمة، موقع موسوعة الاقتصاد والتمويل الإسلامي، http://iefpedia.com/arab/19054 . 2013/02/10م

- المصري، رفيق يونس، بحوث في المصارف الإسلامية، (دمشق: دار المكتبي، ط.1، 2001م).

- مواقع:

http://www.gcc-legal.org/MojPortalPublic/BrowseLawOption.aspx?country=1&LawID=3715

- الناصر، لاحم حمد، المداينات وأثرها على المصارف الإسلامية، جريدة الشرق الأوسط، لثلاثاء 18 ربيع الثانى 1430 هـ 14 ابريل 2009 العدد 11095.

- النووي، محيي الدين يحيى بن شرف، أبو زكريا (المتوفى: 676هـ)، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط2، 1392هـ).

- الهذيل، تعقيب على مقال: حديث الصكوك https://groups.google.com/forum/#!topic/NIDAL-ISLAMICFINANCE/wOpoPIWnpjU، 2013/04/18م.

- الهذيل، صيغة عقد إيجار، https://groups.google.com/forum/#!topic/NIDAL-ISLAMICFINANCE/E2D90t1kT0A، 2013/05/30م.

- بركاني، أم نائل، المخارج وضوابطها في الشريعة الإسلامية دراسة في ضوء المقاصد والوسائل، http://www.islamfeqh.com/Nawazel/NawazelItem.aspx?NawazelItemID=1664).

- حَسَّان، مدى مشروعية قبول القوانين الوضعية لتحكم الاتفاقيات والعقود التي تكون المؤسسة المالية الإسلامية طرفاً فيها، http://www.hussein-hamed.com/pagedetails.aspx?id=106

- حماد، نزيه، قضايا فقهية معاصرة في المال والاقتصاد، (دمشق: دار القلم، ط.1، 2001م).

- خان، طارق الله خان، حبيب أحمد، إدارة المخاطر، (المعهد الإسلامي للبحوث والتدريب، البنك الإسلامي للتنمية، 2003م، ترجمة: عثمان بابكر أحمد، مراجعة: رضا سعد الله).

- روسمن، عارف صالح، الحيل والمخارج الفقهية في المعاملات المصرفية المعاصرة، وهو بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الدكتوراه في الفقه وأصوله بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا- مايو 2008 م.

- رياض الخليفي، محمد نور عبد الله، قوانين البنوك الإسلامية، (السعودية: دار ابن الجوزي، ط1، 1427هـ/2006م).

- سحنون، عبد السلام بن سعيد التنوخي، المدونة، (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1415هـ/1994م).

- سحنون، عبد السلام بن سعيد التنوخي، المدونة، (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1415هـ/1994م).

- صوالحي، يونس، الإطار القانوني للصيرفة المالية المستوحاة من الشريعة الإسلامية، اليوم البرلماني حول: "الصيرفة الإسلامية في الجزائر: واقع وآفاق"، الأربعاء 13 أبريل 2011م.

- طايل، مصطفى كمال السيد، البنوك الإسلامية والمنهج التمويلي، (عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، 2012م)،

- عبد الناصر، جمال، المعجم الاقتصادي، عمان: دار أسامة، دار المشرق، ط1، 2006م

- عمر، محمد عبد الحليم، التفاصيل العملية لعقد المرابحة في النظام المصرفي الإسلامي، (ندوة: «خطة (استراتيجية) الاستثمار في البنوك الإسلامية: الجوانب التطبيقية، والقضايا والمشكلات» بالتعاون مع المعهد الإسلامي للبحوث والتدريب/ البنك الإسلامي للتنمية/ جدة. عمان 22شوال . 25 شوال 1407هـ 6/18 . 1987/6/21م.

- عمر، محمد عبد الحليم، مقترح للمصرفية الإسلامية، (مؤتمر تصحيح مسيرة البنوك الإسلامية، دبي، رابطة الجامعات الإسلامية، والبنك الإسلامي للتنمية، وبنك دبي الإسلامي، شعبان 1426هـ - سبتمبر2005م

- كامل، صالح، تطور العمل المصرفي الإسلامي، مشاكل وآفاق، 20 أكتوبر 1997، البنك الإسلامي للتنمية، معهد البحوث والتدريب.

- لطرش، الطاهر، تقنيات البنوك، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، 2001م)،

- محمد بن إبراهيم، الحيل الفقهية في المعاملات المالية، (مصر، الجزائر: الدار العربية للكتاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، دط، 1985م)

- محمد رواس قلعجي - حامد صادق قنيبي، معجم لغة الفقهاء، (بيروت: دار النفائس، ط2، 1408 هـ/ 1988 م).

- ملحم، أحمد بن سالم، بيع المرابحة وتطبيقاتها في المصارف الإسلامية، (عمان: مكتبة الرسالة الحديثة، ط1، 1989 م

- موقع http://www.islamifn.com/maaeer/egara.htm

- موقع البنك المركزي الإماراتي http://www.cbj.gov.jo/arabic/pages.php?menu_id=85

- موقع المركز الوطني للمعلومات، قانون المصارف الإسلامية، http://www.yemen-nic.info/contents/laws_ye/detail.php?ID=6713&print=Y،

- موقع بنك مصر المركزي (انجليزي) http://www.cbe.org.eg

- هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية الإسلامية، المعايير الشرعية، (المنامة، هيئة المحاسبة والمراجعة، دط، 1431هـ/2010م)

عملية التعلم التنظيمي وأثرها على الإبداع في المؤسسة الجزائرية

(دراسة ميدانية في مؤسسة محبوبة للعجائن الغذائية ولاية عنابة)

د. سطوطاح سميرة، د.روابحية مريم

جامعة باجي مختار عنابة

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على الإبداع و دوره في تشجيع عملية التعلم التنظيمي في المؤسسة الجزائرية، من منطلق أن التعلم التنظيمي يعتبر خطوة رئيسية في المنظمة المتعلمة. ولتحقيق هذه الغاية قمنا باستطلاع آراء العمال في مؤسسة "محبوبة للعجائن الغذائية" التي تنشط في القطاع الصناعي لولاية عنابة، بناء على استمارة شملت أسئلة لجوانب من الإبداع الذي له أثر إيجابي في عملية التعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة.

Summary:

This study aims to develop innovation and its role in the process of organizational learning in the Algerian organization, considering that organizational learning is a key step in the learning organization as a climate conducive to adoption of organizational learning. For that, we interviewed employers in the business "sarl Mahbouba" which is active in Annaba industrial sector, based on a questionnaire includes several questions about the innovation that has a positive effect to facilitate the process of organizational learning in the organization studied.

مقدمة:

نال موضوعا التعلم المنظمي والإبداع في العقود الأخيرة اهتماماً بارزاً من قبل المختصين والباحثين، ومن خلال تتبع حركة بعض البحوث والدراسات في المجالين المذكورين، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى ايجابية العلاقة بين التعلم المنظمي والإبداع وتأثيرهما على حياة المنظمة ونجاحها، وعلى الرغم من المحاولات العديدة للباحثين للولوج في تشعبات ومفاصل المتغيرين، الا انهما لم يحظيا باهتمام كافٍ في دراسة بناء عملية التعلم المنظمي وتأثيراته على الإبداع، دراسة المشكلة للوقوف على مستوى التعلم المنظمي فيها ومدى إسهامه في تحقيق الإبداعات واستمراريتها، ومن ثم محاولة وضع الحلول الملائمة التي تخدم عمل تلك المنظمات من جهة والإسهام في إحداث التراكم المعرفي للإطار النظري في مثل هكذا متغيرات من السلوك المنظمي.

وفي ظل الطرح السابق سيحاول هذا البحث الإجابة على التساؤل التالي:

كيف يؤثر التعلم التنظيمي على التجديد في المؤسسة الجزائرية؟

من خلال التساؤل السابق يمكن طرح الأسئلة الفرعية التالية:

- ما طبيعة عملية التجديد المتبنية في المؤسسة الجزائرية؟
- ماهي مختلف الأساليب التي تعتمدها المؤسسة الجزائرية في عملية التعلم التنظيمي؟
- ماهو مستوى التعلم التنظيمي والتجديد في ظل التطورات المشهودة في المؤسسة الجزائرية؟

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من خلال متغيري الدراسة الرئيسين وهما التعلم المنظمي والإبداع بوصفهما بحسب اغلب الباحثين مقدرات جوهرية لها فعل استراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة ومسك مفاتيح التفوق والنجاح، ولارتباطهما بالمتغيرات البيئية الكبيرة التي شهدتها بيئة الأعمال وثورة الاتصالات وباستكشاف المستقبل. كما تتجسد أهميتها في محدودية الدراسات العربية الرابطة لمتغيراتها والتي حاولت متابعة التواصل الفكري والمعرفي مع العالم من خلال التأطير المفاهيمي لمتغيري الدراسة (التعلم المنظمي والإبداع) ومحاولة اختبار العلاقة والأثر بينهما، وتتمثل الأهمية المكانية لإجراء الدراسة في مؤسسة محبوبة لصناعة العجائن الغذائية (ولاية عنابة) لما لها من دور بالغ بوصفها مؤسسات صناعية تسعى للبحث عن المعرفة والتشارك فيها والتجديد المستمر في صناعة منتجات جديدة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى محاولة بناء انموذج نظري يصف عملية التعلم المنظمي وأثره في الإبداع في المنظمات، واختباره تجريبياً على مؤسسة محبوبة للعجائن الغذائية ، كما تسعى إلى تحقيق الآتي:

- تحديد مستوى التعلم المنظمي إجمالا وعلى مستوى كل بُعد من أبعاده في المنظمات.
- تحديد مستوى إبداع المنظمة المبحوثة إجمالاً وعلى مستوى كل بُعد من أبعاده.
- توضيح وتفسير طبيعة علاقات الارتباط والتأثير بين التعلم المنظمي والإبداع.
- تحديد أيّ من أبعاد عملية التعلم المنظمي الأكثر تأثيراً في الإبداع.
- الخروج بجملة استنتاجات وتوصيات قد تسهم في تعزيز إدراك المنظمات قيد الدراسة لأهمية التعلم المنظمي كاستراتيجية شاملة لدعم الإبداع.

منهج الدراسة:

من أجل دراسة إشكالية موضوع البحث، وتحليل أبعادها ومحاولة الإجابة على التساؤلات المقدمة، تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي والذي يعبر عن الظاهرة موضع الدراسة تعبيرا كميا وكيفيا وأمام تعدد مداخل المنهج الوصفي تم استخدام مدخل الدراسات الوثائقية الذي ساعد في إعداد الجانب النظري للدراسة وكتب ورسائل علمية.

وعليه جاء المقال منظم وشامل للمحاور التالية:

I. التعلم التنظيمي مفاهيم أساسية وأبعاده.
II. الإبداع التنظيمي مفاهيم أساسية ومتطلباته.
III. العلاقة بين التعلم التنظيمي والإبداع التنظيمي.
IV. دراسة ميدانية في مؤسسة محبوبة لصناعة العجائن الغذائية.

I. التعلم التنظيمي مفاهيم أساسية وأبعاده:

1) مفهوم التعلم التنظيمي:

لا يعدُ مفهوم التعلم المنظمي مفهوماً حديث النشأة بل يعود الى كتابات كل من Argyris & Schon [(1)] كما تمتد جذوره الى أدبيات نظريات المنظمة ونظرية النظم (Senge,1990)، وقد نشأ الاهتمام العملي بهذا المفهوم في إدارة

المنظمات من خلال مفهوم التخطيط الاستراتيجي والادارة الاستراتيجية، إذ أكد كل من (Hosley, Lan, Levy& Tan, 1994; Foil & Lyles, 1985) أن التعلم المنظمي هو المصدرالأساس للتغيير الاستراتيجي في المنشآت المختلفة والهادفة الى ايجاد مزايا تنافسية والمحافظة عليها.[2] وقد ساهم العديد من الكتاب في مفهوم التعلم المنظمي من مثل Pedler, Boydell & Burgone، إلا أن Peter Senge ربما كان أكثرهم تأثيراً في فترة التسعينات من خلال مضامين كتابه الموسوم بالنظام الخامس Fifth Discipline الذي دفع نجاحه العديد من الباحثين والمهتمين الى اتباع قضيته واصدار الكتب والمقالات في مدح فضائل المنظمة المتعلمة والتي وصفها بأنها "منظمات يعمل فيها الأفراد باستمرار على زيادة قدراتهم في تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، والتي يتم فيها مساندة وتشجيع وجود نماذج جديدة وشاملة للتفكير، كما يطلق فيها المجال لطموحات الجماعة والتعلم من بعضهم كمجموعات" (Senge, 1990) وقد حدد في كتابه خمسة قواعد يرى أن المنظمات تحتاج لاحتضانها بين الأفراد والجماعات لتعزيز التعلم والنجاح وهي: النبوغ الشخصي والرؤية المشتركة ونماذج العقل وتعلم الفريق وتفكير النظم [3]. وقد وسع Nonaka فيما بعد منظور Senge من خلال المعرفة الضمنية واستخدم نفاذ بصيرته المتأتية من أبحاثه وبشكل خاص من تجارب الشركات اليابانية [4] ويعد (Shrivastava, 1983) أول من ميّز بشكل نظامي بين أربع وجهات نظر بشأن التعلم المنظمي هي: التعلم التكييفي adaptive learning والذي يسمى بالاتجاه الواحد من التفكير، وتقاسم الافتراض assumption sharingوالذي يعد من المفاهيم المتأصلة في النظريات الاجتماعية للمعرفة، وتطوير القاعدة المعرفية development of knowledge base ويتم التشديد فيها على تطور علاقات الفعل بالناتج والمرتبطة بالنشاطات المنظمية وأخيراً تأثيرات الخبرة المؤسساتية Institutionalized experience effects التي تشمل الطرائق المتعلقة بالخبرات المؤسساتية بشأن منحنيات التعلم [5].

2) أنواع التعلم التنظيمي:

أفرزت الدراسات والبحوث في الحقل التخصصي للتعلم المنظمي أنواعاً عديدة للتعلم، وعلى الرغم من اختلاف مسمياتها الا أنه يمكن تمييز ثلاثة أنواع أساسية للتعلم:

النوع الأول: يتعلق بالتحري عن ومعالجة الأخطاء ضمن مجال الممارسات والسياسات والنماذج السلوكية في المنظمة، ويهتم بكيفية التحقيق الأفضل للأهداف مع بقاء الأداء ضمن المدى المحدد بالقيم والمعايير الحالية دون تغيير [6] ويتحقق التعلم من عملية مراقبة نتائج الأفعال واستخدام هذه المعرفة لتصحيح الإجراءات اللاحقة لغرض تجنب أخطاء مشابهة في المستقبل وإنشاء نماذج ناجحة للسلوك [7].

النوع الثاني: يذهب اهتمام هذا النوع إلى ما خلف الإصلاح والتصحيح في المواصفات والأهداف فهو يشمل تحدي صحة النماذج والقيم والسياسات الأساسية للمنظمة وإجراءات العمل المكونة لهذه المواصفات والأهداف، وهو تعلم إعادة البناء في المجالات الأساسية لعمليات المنظمة كتبني هيكل منظمي جديد أكثر انفتاحاً ليجعلها متزنة مع بيئتها وتتولد عنه ممارسات وسياسات ونماذج جديدة للسلوك ناتجة عن مثل هذه التغييرات [8].

النوع الثالث: وهو تعلم حل المشكلات، أو التعلم من أجل التعلم، ويتطلب هذا النوع التفكير الجماعي لقواعد الحكم والافتراضات، ويعد هذا النوع من التعلم البناء الراقي للمنظمة المرتكز على الخبرات والتجارب ونفاذ البصيرة [9] اذ تنشأ المنظمة تغييرات جوهرية في بيئتها محاولة منها لإعادة ابتكار ذاتها، كتحول منظمة

صناعية تقليدية الى منظمة خدمية، ويتطلب ذلك تغيير جميع مضامينها في الثقافة والهيكل والممارسات التي قد يحتاجها مثل هكذا تغيير، ويعد أصعب أنواع التعلم المنظمي ويركز على غرض أو مبادئ المنظمة وتحدياتها [10].

II. الإبداع التنظيمي مفاهيم أساسية وأبعاده:

1) مفهوم الإبداع التنظيمي:

لقد ساهم التباين في المجالات المعرفية في اختلاف نظرة الكتاب والباحثين إلى الإبداع من حيث المضمون والمحتوى، ولعل ذلك يكشف محاولة الباحثين صياغة تعريفاتهم الخاصة التي تؤكد وجهات نظرهم في التعامل مع هذا المفهوم، وستحاول الباحثة التأطير لمفهوم الإبداع المنظمي والتعريف به من خلال وجهات النظر الآتية:

1-1 التركيز على الناتج الإبداعي: تناول عدد من الباحثين مفهوم الإبداع بوصفه ناتجاً إبداعياً فقد عرف بأنه العملية التي ينتج عنها شيء جديد ووصفه [12] بأنه القدرة على إنتاج أشكال جديدة في الفن والميكانيك أو حل مشكلات باستخدام طرائق مبتدعه، ويرى روشكا [13] أن الإبداع وحدة متكاملة لمجموعة من العوامل الذاتية والموضوعية التي تعود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل وذي قيمة من قبل الفرد والجماعة، وفي السياق ذاته يعرف جواد [14] الإبداع بأنه إنتاج أفكار وحلول أصيلة وفريدة من نوعها وهي تحمل في الوقت ذاته بين طياتها التجديد والحداثة وإمكانية التشغيل والإفادة، وتناول البغدادي [15] الإبداع على انه طريقة لحل مشكلة ما إذا ما خرج بإنتاج جديد أو طريقة تفكير أو أداء أو عمل شيء ما يعد مميزا للفرد من دون الآخرين.

2-1 التركيز على تبني الإبداع: يمثل الإبداع وفق منظور Aiken & Haqe [16] توليداً وقبولاً وتطبيقاً للجديد من الأفكار والعمليات والمنتجات او الخدمات والسياسات والأدوات والأجهزة التي تكون جديدة على المنظمة وبيئتها" وعرّف Shani &Lan [17] الإبداع بأنه "تطبيق فكرة أو منتوج مستخدم في مكان ما ويصبح تطبيق هذه الفكرة او المنتوج فريداً عند وضعه في إطار أو سياق جديد" وطبقاً لرؤية Daft [18] يمثل الإبداع "تبني فكرة أو سلوك جديد لصناعة المنظمة أو سوقها أو بيئتها العامة" وعبّر عنه Robbins [19] بأنه "تطبيق الفكرة الجديدة على أنها مبتدئة أو محسنة لمنتوج ما أو عملية ما أو خدمة ما، ويرى (McAdam & Galloway) الإبداع بأنه عملية اقتراح وتبني وإنشاء وتنفيذ فكرة جديدة مستقلة متعلقة بالمنتوج أو السياسة أو الممارسة أو السلوك أو البرنامج أو الخدمة والتي قد يكون مصدرها من داخل المنظمة أو خارجها [20].

3-1 التركيز على المعرفة في تعريف الإبداع: طبقاً لـ (Koontz odonnell) إن الإبداع يستخدم المعرفة الحالية في مجموعة ضمن تركيب معين لحل مشكلة لا يمكن حلها من قبل [21] ويرى الصرن [22] الإبداع بأنه أفكار تتصف بأنها جديدة ومفيدة ومتصلة بحل مشكلة معينة أو تجميع أو إعادة تركيب الأنماط المعروفة من المعرفة في أشكال فريدة، ويمثل الإبداع عملية تحويل المعرفة إلى منتجات وعمليات وخدمات جديدة يشتمل على أكثر من مجرد العلم والتقنية فهو يعنى بتمييز وإشباع حاجات الزبائن [23] والابداع من منظور Guthrie & warda [24] أي قيمة اقتصادية أو اجتماعية يمكن استخلاصها من المعرفة من خلال التوليد والتنفيذ للأفكار أو المنتجات الجديدة او تحسين المنتجات والعمليات والخدمات، ويقال عن الإبداع بأنه عملية فكرية متميزة تجمع بين المعرفة المتألقة والعمل الخلاق في شتى جوانب الحياة وتتعامل مع الواقع وتسعى للأفضل، والإبداع شبكة من العوامل التي تخلق وتستثمر المعرفة والتكنولوجيا الجديدة [25].

وتعرف الباحثة الإبداع بأنه عملية تبني المنظمة طرائق جديدة وغير مألوفة في التفكير أو الفعل أو التعلم لتضيف قيمة لمخرجاتها المعنية بإشباع حاجات زبائنها الداخليين والخارجيين المدركة أو غير المدركة.

تأسيساً على ما تقدم يمثل الإبداع:

- أكثر من مجرد عملية لحل مشكلة ما.
- عملية حضارية تسهم في بناء المجتمعات الإنسانية ورفاهيتها.
- عملية تضيف قيمة جوهرية للمنظمة ومخرجاتها.
- عملية تمتد إلى جميع وظائف وأنشطة وعمليات المنظمة وزبائنها وأسواقها.
- عملية تعلم مستمرة تنشأ من تبادل المعرفة بين الأشخاص والمنظمات ومختلف الأطراف ذات العلاقة.

2) أنواع الإبداع المنظمي:

شخص الباحثون في مجال السلوك المنظمي أنواعا مختلفة للإبداع يمكن إجمالها بالآتي:

1-2 أنواع الإبداع على وفق مصدره: إذ صنفه Ivancevich [26] إلى إبداع داخلي وإبداع خارجي، يتمثل الابداع الخارجي في حصول المنظمة على الافكار من مصادر خارجية مثل المنظمات الاخرى التي لها نشاط مماثل أو مراكز بحثية وغيرها، أما الإبداع الداخلي فيعبر عن الإبداعات التي تتبناها المنظمة ويكون مصدر الافكار فيها داخل المنظمة كالإدارة العليا والعاملين وأقسام المنظمة كالبحث والتطوير والتسويق وغيرها، أما (Gullec, 1999) فقد صنف الإبداع إلى إبداع عالمي وإبداع محلي وقد أشار إلى أن الإبداع العالمي هو ما يكون جديداً وغير مألوف للاقتصاد بالكامل، أما الابداع المحلي فهو ما يكون جديداً وغير مألوف عملياً فحسب وحصرياً لوجود المنظمة [27].

2-2 أنواع الإبداع على أساس القرار المتخذ: صنف Rogers & Shoemaker [28] الإبداع إلى نوعين هما: إبداعات بقرارات فردية تكون صادرة عن الإدارة العليا، وإبداعات بقرارات جماعية وتكون بمشاركة أعضاء المنظمة العاملين فيها.

3-2 انواع الإبداع على وفق نوع المنتوج: وهنا يصنفه الشيخلي [29] إلى إبداع ذهني وإبداع عملي وإبداع مختلط (ذهني/عملي) فالإبداع الذهني هو الإبداع القائم على العقل أي تكوين أفكار جديدة أو نظريات أو تأملات علمية سواء من حيث المضمون الداخلي أم المنتوج الذي يعرض على نحو غير مألوف المعلومات والحقائق مثل المحاضرات التعليمية والتدريبية والروايات والقصص والأشعار المنوعة، إما الإبداع العملي فيتخذ أشكالا ثلاثة هي الكمي والنوعي والكمي/النوعي، أما الإبداع الكمي فهو توسيع حسابي أو رياضي أو تصويري في ظاهرة قائمة أو حالة موجودة مثل قطع مسافة طول في الركض أو السباحة أو تأليف اكبر عدد من الكتب العلمية، أما الإبداع النوعي فيعني ظهوراً أو توسيعاً كيفياً أو موضوعياً أو مضمونياً مثل اختراع تكنولوجيا جديدة أو استثمار أمثل للخبرات الفنية، في حين أن الإبداع الكمي/النوعي يتضمن توسيع الشكل (العناصر الخارجية) إذ يؤثر تأثيراً كبيراً في البشرية لتحقيق كم اكبر ونوع أكثر كالعباقرة الذين يقدمون إبداعا يغير مجرى تاريخ العلم والتكنولوجيا، أما الإبداع الذهني/العملي فهو امتزاج النظرية بالتطبيق في حالة توازن مرسوم بين الجانبين مثل الألحان الموسيقية [30].

III. العلاقة بين التعلم التنظيمي والإبداع التنظيمي:

ميز (Miller & Friesen, 1982) بين المنظمات المحافظة والمنظمات المبادرة بدلالة الدور الذي يلعبه الإبداع المنظمي في استراتيجية المنظمة، ففي المنظمات المحافظة يحصل الإبداع عند الحاجة كاستجابة للتحديات والتهديدات

البيئية، أما المنظمات المبادرة فإنها تتخذ الإبداع عنصراً مركزياً وحيوياً للاستراتيجية، كما ان المنظمات المبدعة لا تتفاعل مع بيئتها وحسب بل تخلقها أيضا، وتقوم بصياغة القوى والظروف التي تؤثر في المنظمة، ولأن الفاعلية تتحرك نحو تحوير البيئة وليس مجرد التكيف معها فإنها تفضل التعلم التوليدي الذي لا يسمح بمجرد الكشف عن الأخطاء وإنما يغير قيم النظرية قيد الاستخدام والاستراتيجيات والفرضيات [31] وان المنظمات الناجحة تشترك إلى حدٍ كبير في الإبداع من خلال تعبئة المعرفة والمهارات التكنولوجية والخبرة لخلق منتجات وعمليات وخدمات جديدة، وان احد الأسباب الرئيسة لقدرة المنظمة الصغيرة نسبياً مثل شركة أكسفورد للبقاء في أسواق عالمية متنافسة بشدة هو تعقيد ما تنتجه والصعوبات الكبيرة التي يواجهها الداخلين الجدد إلى السوق في محاولة تعلم وتوجيه تكنولوجياتهم [32] اذ إن الإبداع يقوم على أساس ادخال الأساليب أو العمليات أو المنتجات أوالخدمات الجديدة الذي يتطلب التعلم المستمر من اجل استيعاب وتطبيق الأشياء الجديدة بكفاءة بما يحقق أهداف المنظمة [33].

ومن خلال الاطلاع على ما تيسر من دراسات رابطة بين متغيري الدراسة (التعلم المنظمي والابداع) يمكن تأطير إسهامات الباحثين من خلال وجهات النظر الآتية:

1) التركيز على التعلم والإبداع بوصفهما قدرات جوهرية:

أشار Thompson & Strickland [34] الى أن القدرات الجوهرية Core-competence للمنظمة تتمثل في قابليتها على الإبداع وتقديم منتجات مميزة وخدمات أفضل للمجهزين ولزبائنها وتتسم بكونها فريدة من نوعها، مؤكدين على أن هذه العمليات ناتجة عن تجارب المنظمة والمهارات التي تتعلمها.

وقد ميز April [35] الموارد الفكرية بتمثلها في ثقافة المنظمة والمعرفة التكنولوجية والعلامات التجارية وبراءات الاختراع والمعارف العلمية التي يتقاسمها العاملون في المنظمة والتعلم المتراكم والخبرة، وأوضح (Prahalad & Hamel) ان قيام المنظمة ببناء قدرات جوهرية يستند الى إمكانية المنظمة في التعلم المشترك ولاسيما تنسيق المهارات الانتاجية والمنظمية وتحسين وتكامل تقنيات الإنتاج المستخدمة، وان اتجاه المنظمات في الإنفاق والاستثمار على البحث والتطوير وتشكيل رأس مال فكري إنما يهدف الى زيادة قدراتها في خلق إبداع تكنولوجي عام مستند إلى المعرفة وقادر على تقديم الدعم الى عدد كبير من المنتجات والخدمات [36].

2) التركيز على العوامل المؤثرة في التعلم والإبداع المنظمي:

أشارت دراسة (Ekvall & Ryhammer,1999) الى أن المناخ المنظمي والموارد هما العاملان الأكثر قوة في التأثير على نتائج الإبداع والتعلم لدى أساتذة الجامعة. وقد أظهرت نتائج دراسة (Tierney,etal.,1999) بان العلاقة التبادلية بين القائد-العضو كانت مؤشراً مهماً لتطوير وإبداع العاملين.

3) التركيز على التعلم المنظمي بوصفه عامل نجاح في إبداع المنتوج الجديد:

أشار (Imai, et al., 1985) الى أن التعلم يؤدي دوراً اساسياً في تمكين الشركات من تحقيق السرعة والمرونة في عملية تطوير المنتوج، وان البحث الدؤوب لكسب المعرفة والمهارات المتنوعة يساعد على تكوين الفرق المتنوعة القادرة على حل طيف من المشكلات في فترة زمنية قصيرة، واستنتج (Verganti, 1997) في دراسته لتخطيط المنتوج، أن التعلم من الخبرات السابقة هو الحجر الأساس للمراحل المبكرة من عمليات تطوير المنتوج للإدارة الكفؤة، وقد أيد (Zirger, 1997) في دراسته لأداء المنتوج المتقدم جداً تكنولوجياً الحاجة إلى الآليات المنظمية للحفاظ على ونقل تعلم تطوير المنتوج، وأشارت دراسة Herschel [37] ان المنظمات الناجحة أدركت بأنها لم تعد تتوقع بان المنتجات

والخدمات التي جعلتها ناجحة في الماضي، ستجعلها كذلك مستقبلاً، لذا فانها تسعى الى التميز من خلال التعلم والمعرفة، وهذه المنظمات بوسعها التعلم والإبداع من خلال رفع المعرفة الضمنية لأعضائها، وهذه المعرفة تصبح حيوية عند تحويلها إلى قابليات ومنتجات جديدة [38].

دراسة ميدانية في مؤسسة محبوبة للعجائن الغذائية:

1) <u>تقديم المؤسسة وأداة الدراسة:</u>

تم اختيار دراسة حالة مؤسسة محبوبة لصناعة العجائن الغذائية (ولاية عنابة) لاحتوائها على متطلبات موضوع بحثنا، حيث تعمل هذه الأخيرة في القطاع الصناعي، وهي مؤسسة متوسطة تحتوي على 122 عامل يبلغ رأس مالها 186.360.000 دينار جزائري. تنشط في هذا المجال منذ سنة 2000 وتقدم منتوجات متنوعة من حيث نوعية العجائن 1(type de pâtes). إذ تحاول المؤسسة التركيز بشكل مستمر على تنويع منتجاتها بصفة دائمة، كما تركز على الإبداع في تغليف المنتج والتحسين المستمر في وصفة الإنتاج، وتقوم هذه المؤسسة أيضا بالتركيز على التعلم وعملية تدريب عمالها بالإعتماد على مدربين من داخل وخارج الوطن محاولة منها تسهيل عملية الإنتاج.

تمت الدراسة في مؤسسة "محبوبة" عن طريق المقابلة مع مسؤولي المؤسسة محل الدراسة طيلة فترة إنجاز البحث وذلك لعدة مرات لجمع معلومات كافية مؤكدة حول مشكلة الدراسة، كما إعتمدنا على الإستمارة كأداة رئيسية وزعت على جميع أفراد البحث (112 عاملا). شملت 35 سؤالا وقسمت إلى قسمين رئيسيين: حيث يتمثل القسم الأول البيانات المتعلقة بخصائص المؤسسة ونشأتها وكذا البيئة التي تنشط فيها أما القسم الثاني فيحتوي على مجموعة من الأسئلة مقسمة إلى ثلاث محاور:

أ) المحور الأول: أسئلة تستفسر عن واقع التعلم التنظيمي في المؤسسة؛

ب) المحور الثاني: أسئلة تستفسر عن واقع الإبداع ؛

ج) المحور الثالث: أسئلة تقيس أثر الإبداع على عملية التعلم التنظيمي.

تم إنجاز الإستمارة بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وقمنا بجمع عدة معلومات وهذا عرض لأهمها:

2) مستوى التعلم التنظيمي في مؤسسة محبوبة:

جدول (1) استجابات الأسئلة المتعلقة بالتعلم التنظيمي

المتغيرات الفرعية	مضمون السؤال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أ) إستراتيجية التعلم المخطط	تنظر المؤسسة إلى عملية التعلم كإحدى أولويات أهدافها المستقبلية. هناك خطة محددة لتعليم وتدريب الأفراد في المؤسسة. تختار الإدارة الإستراتيجية المناسبة التي تدعم المركز	3.685 3.314 3.796	1.024 1.112 1.103

[1] Les produits de l'entreprise : Pâtes courtes, pâtes à soupe, pâtes longues, couscous, pâtes spéciales, pâtes intégrales.

للتعرف أكثر على مؤسسة محبوبة لصناعة العجائن الغذائية تصفح موقعها الإلكتروني: www.mahbouba.com

	التنافسي للمؤسسة.		
ب) إيجاد المعرفة ونقلها إلى جميع إنحاء الكلية	تشجع المؤسسة تنمية المعارف والمهارات لجميع العاملين. تشجع المؤسسة على المشاركة في المعرفة بين أقسام المؤسسة المختلفة. تنظر المؤسسة إلى المعرفة والخبرة على أنها المورد الأساسي للفرد والمؤسسة. تهتم المؤسسة بتقنيات الاتصالات كإحدى الوسائل المهمة لنقل ومشاركة المعلومات. تهتم المؤسسة بتخزين خبرات الأفراد ومعارفهم في قواعد البيانات تشجع المؤسسة التعرف على طرائق العمل والتغييرات التي قد تتعرض لها. تهتم المؤسسة بتسهيل إيصال المعلومات لافرادها فيما يخص نشاطات المؤسسة وأدائها العام.	3.463 3.518 3.555 3.277 3.537 3.500 3.500	1.076 1.058 1.128 1.207 1.156 1.127 0.966
ت) تجنب التركيز على الفشل والتعلم من الأخطاء السابقة	تسعى المؤسسة إلى تأمين بيئة عمل تسمح بحرية التعبير عن الرأي وتقديم الاقتراحات. تناقش المؤسسة بروح ودية الأخطاء للتعرف على أسبابها وتعلم كيفية تجاوزها. تكافئ المؤسسة الأفراد لما يقدمونه من أفكار جديدة ومبتكرة. تهتم الإدارة بتزويد العاملين بالتغذية العكسية عن تقييم أدائهم وتشجيعهم على تشخيص أخطائهم وتجاربهم السابقة. هناك دعم عالي من إدارة المؤسسة لعملية تعليم وتدريب الأفراد.	3.351 3.370 3.277 3.259 3.351	0.934 0.875 1.235 1.012 1.066

أ) **استراتيجية التعلم المخطط**: تشير نتائج هذا المتغير إلى اهتمام المؤسسة المبحوثة بتنمية الأفراد وتدريبهم من خلال اعتمادها على عملية التعلم وتأمين مستلزمات التحقيق بما يؤمن دعم الإبداع لتعزيز المركز التنافسي للمؤسسة.

ب) **إيجاد المعرفة ونقلها إلى جميع أنحاء الكلية**: تشير النتائج من وجهة نظر الباحثة إلى أن المؤسسة المبحوثة تهتم بدرجة مقبولة الى حد ما بتنمية معارف ومهارات العاملين والمشاركة في المعرفة بين أقسامها المختلفة لنشر المعرفة والتعلم من خبرات وتجارب الآخرين.

ت) **تجنب التركيز على الفشل والتعلم من الأخطاء السابقة:** تشير نتائج هذا المتغير إلى أن هذه المؤسسة قد نجحت وبدرجة مقبولة الى حدٍ ما في تحقيق هذا المتغير، والتي تشير إلى أنها تهتم بدرجة مقبولة الى حدٍ ما بتأمين بيئة عمل تسمح بحرية الرأي وتقديم الاقتراحات لتطوير العمل وتحسين الأداء وتناقش أخطاء العاملين عن تقييم أدائهم لغرض التعلم وتجاوزها في المستقبل.

3) مستوى الإبداع التنظيمي في مؤسسة محبوبة:

جدول (2) استجابات الأسئلة المتعلقة بالإبداع التنظيمي

المتغيرات الفرعية	مضمون السؤال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أ) تبني الأفكار الإبداعية	عادة ما أعد الشخص الأول بين زملائي في محاولة إيجاد عدد من الأفكار أو طرائق جديدة في العمل.	3.500	0.863
	أحاول الاستفادة من مقابلة الأشخاص المهمين في المؤسسة للوصول إلى أفكار أو طرائق جديدة في الأداء	3.851	0.851
	عادة ما اسند مقترحات زملائي بشأن ما يقدمونه من أفكار جديدة لزيادة عدد الإبداعات المقدمة إلى المؤسسة.	3.870	0.728
	أحاول الاستفادة من الأسئلة التي يطرحها الآخرين لتحقيق عدد من الأفكار في مجال العمل.	4.074	0.723
ب) مدة الإبداعات المتبناة	أرغب بالمشاركة في اختصار مدة حل المشكلات الإبداعية التي يواجهها زملائي عند أدائهم العمل.	4.074	0.748
	أسعى إلى تعجيل حل المشكلات التي تقف أمام حالات الإبداع في المؤسسة بتطوير اتصالي الشخصي في ميدان العمل.	4.055	0.684
ت) دعم وإسناد الإبداع والمبدعين	إن نقص التمويل لتقصي الأفكار المبدعة يعد مشكلة في المؤسسة.	4.370	0.784
	يتوافر لدي الوقت الكافي للسعي وراء الأفكار الإبداعية.	3.185	1.010
	تحظى أفكارنا الإبداعية باحترام وتقدير إدارة المؤسسة.	3.240	0.970
	تميز مؤسستنا المبدعين بشكل صحيح وواضح للجميع.	3.111	1.075
	تقدم مؤسستنا التسهيلات اللازمة لتطبيق الأفكار الجديدة.	3.259	1.102

أ) تبين نتائج الجدول أعلاه أن متغير تبني الأفكار الجديدة قد حقق أوساطاً حسابية تفوق المتوسط وبانحرافات معيارية (0.863، 0.851، 0.728، 0.723) على التوالي مما يعكس ذلك اهتماماً فوق المتوسط لأفراد

عينة الدراسة بإيجاد عدد من الأفكار والطرائق الجديدة للأداء محاولين الاستفادة من خبرة ومعارف الأشخاص المهمين وإسناد مقترحات الآخرين لتحقيق عدد من الأفكار لغرض تطوير العمل وتحسين الأداء.

ب) يلاحظ من الجدول أعلاه أن متغير مدة الإبداعات المتبناة قد حقق أوساطاً حسابية بمستوى جيد، مما يعكس اهتماما بمستوى عالي نسبياً لأفراد العينة بمحاولة اختصار زمن حل المشكلات الإبداعية في العمل والرغبة في تطوير الاتصال الشخصي في ميدان العمل لتحقيق ذلك والسعي الى موازنة الوقت والجهد من أجل متابعة الأفكار الجديدة.

ت) يتضح من الجدول أعلاه أن هناك اهتماماً مقبولا إلى حد ما من قبل المؤسسة المبحوثة بدعم الأفكار الإبداعية وتمييز المبدعين عكسته استجابات متغير دعم وإسناد الإبداع والمبدعين، وترجع الباحثة السبب في ذلك إلى عدم كفاية التمويل اللازم للتقصي والبحث عن الأفكار المبدعة.

الخاتمة:

لقد حاولنا في هذه الدراسة أن نبين ونبرز الإبداع ودوره في تفعيل التعلم التنظيمي في المؤسسات، بعد أن تناولنا فيما سبق أهم الأسس النظرية لموضوع البحث وتعريفه وكذا ميدانه. بينت نتائج الدراسة فيما يخص واقع الإبداع وأثره في عملية التعلم التنظيمي في مؤسسة "محبوبة للعجائن الغذائية" من خلال الملاحظة طيلة فترة الدراسة والاستمارة التي وزعت على كافة أفراد المؤسسة لتسجيل ردود أفعالهم فوجدنا هناك إهتمام من طرف المؤسسة للإبداع في المنتوج وكذا في العملية الإنتاجية، إذ تقوم المؤسسة محل الدراسة بفتح برامج للتعلم التنظيمي قصير المدى داخلها، أيضا نستنتج اكتساب المنظمة لمهارات جديدة تساعدها على متابعة التطورات الإبداعية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك مجموعة من المقترحات لمعالجة المعيقات والمشاكل التي تواجه تبني الإبداع داخل المؤسسة منها:

1. ضرورة تبني المؤسسة قيد الدراسة بناء شامل لعملية التعلم المنظمي بأبعادها كافة والعمل على نشر ثقافة التعلم وتوفير بيئة أكثر ملائمة ومشجعة وداعمة تدرك أهمية التعلم في تعزيز فرص الابداع ووضع خطط وبرامج تعمل على تفعيل أبعاد عملية التعلم على مستوى المؤسسة.
2. أن تولي المؤسسة اهتماماً أكبر بعملية تكوين رؤية مشتركة حول أهداف التعلم وتشجيعهم على ابداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم وتحديد حاجاتهم للتنمية والتطوير بما يؤمن وضع منهج استراتيجي لتطوير العاملين وتحسين أدائهم والمحافظة على مستوى متفوق للمعرفة يجعل الكلية أكثر استجابة للتغييرات البيئية.
3. وضع برامج محددة للتعلم والتدريب مبنية على أسس موضوعية على وفق احتياجات الكلية من المهارات والخبرات اللازمة لتطوير وتحسين أداء وسلوك العاملين فيها.
4. تنظيم وتشجيع الاتصال واللقاءات الجماعية بين الأفراد المهتمين بالمعرفة من داخل المؤسسة وخارجها لتحقيق الهدف الأساس للتعلم التنظيمي وهو التطوير المستمر للمعرفة وتشجيع التنوع الفكري والمعرفي.

مراجع الدراسة:

1) Argyris, C., & Schon, D., (1987), “Organizational Learning: A theory of Action perspective”, Addison. Wesley, Reading. M.A. p 04.
2) Burnes, Berard., (2000), “Managing Chang:Astrategic Approach to Organizational Dyamics”, 3ed, England, Prentic Hall, p 137.

3) Riesen, Hermann., (2004), “Organizational Learning Knowledge, and Its Role”, Tu-53.252 Learning Organization, Seminar Work, Full Term, p 07.
4) Senge, P., (1990), “The Fifth Discipline: The Art & practice of the Learning Organization”, New york, Doubleday, p 24.
5) Verganti, R., (1997), "Leveraging on Systemic Learning to Manage the Early Processes of Product Innovation Projects", R&D Management, vol(27), N(4), pp.377-392.
6) Moorbead, G., & Griffin, W., (1995), “Organizational Behavior”, USA, Houghton Mifflin Company, p 36.
7) Hatch, Mary. Jo., (1997), “Organization theory: Modern, Symbolic, & postmodern perspectives”, Oxford University Press, p 371.
8) الذهبي، جاسم محمد، (2001)، "التطوير الإداري: مداخل ونظريات- عمليات واستراتيجيات"، بغداد، مطبعة التعليم العالي، ص 66.
9) الشماع، خليل محمد حسن وحمود، خضير كاظم (1989)، "نظرية المنظمة"، بغداد، دار الشؤون الثقافية العامة، ص 98.
10) Stewart, T.A., (1999), “Intellectual Capital: The New Wealth of Organizations”, New york, Doubleday Currency, p 26.
11) Tushman, M., & Moore, W., (1982), “Reading in the Management of Innovation”, London, Pitman Publishing, p 287.
12) Rogers, E.M., &Shoemaker, F.F., (1971), "Communication of Innovation: The Free Press" , New York , Macmillan Company, p 71.
13) Caplin, J.P., (1968), “Dictionary of psychology”, New york, Dell, p 115.
14) روشكا، الاسكندر، (1989)، "الابداع العام والخاص"، ترجمة غسان عبد الحي، الكويت، عالم المعرفة، ص 19.
15) السعد، مسلم علاوي والعلياوي، مزهر عبد السادة، (2001)، "العوامل المؤثرة في تنمية الابداع في المنشأة الصناعية"، مجلة العلوم الاقتصادية والادارية، عدد خاص لوقائع المؤتمر القطري الأول للعلوم الإدارية كلية الادارة والاقتصاد، جامعة بغداد، ص 11.
16) البغدادي، محمد رضا، (2001)، "الأنشطة الإبداعية للأطفال"، القاهرة، دار الفكر العربي، ص 12.
17) Lampikoski, Kari., & Emden, Jack., (1996), “Igniting Innovation: Inspiring Organizations by Managing Creativity”, England, John Wiley & Sons, p 65.
18) Guthrie, Brian., & Warda, Jaeck., (2001), “The Rood Global Best: Leadership Innovation & Corporate Culture”, Series Challenge Paper, the Conference Board of Canada, p 14.
19) Daft, Richard. L., (2001), “Organization theory and Design”, New york, South Western, p 357.
20) Guilford, J. P., (1962), “Creativity: It’s Measurement & Development”, New York , Sourcebook for Creative Thinking Charlessevise, p 557.
21) Morales, Victor. J., & Montes, Francisco. J., (2006), “Antecedents & Consequences of Organizational Innovation & Organizational Learning in Entrepreneur Ship”, Industrial Management & Data Systems, vol (106), N (1), p21.
22) الجبوري، بلقيس، (1995)، "الابداع الإداري وأثره في تطوير النظم"، مجلة كلية الادارة والاقتصاد، جامعة المستنصرية، العدد 17، ص 3.
23) الصرن، رعد حسن، (2000)، "ادارة الابتكار والابداع: الاسس التكنولوجية وطرائق التطبيق"، ط1، دار الرضا للنشر، ص 28.
24) Aiken, M., & Hage, S., (1971), “The Organic Organization and Innovation”, Academy Management Journal, vol (5), N (1).p 3.

25) Bear, M.,& Frese, M., (2003), "Innovation is not Enough: Climates for Initiative and Psychological Safety , Process Innovations , and firm performance", Journal of Organizational Behaviour, vol(24), pp.45.
26) European Commission., (2004), “Innovation Management and the Knowledge- Driven Economy”, Directorate- General for Enterprise, Luxembourg. htt:// trendchart. Cordis. lu/ reforts/ documents / studies- innovation- management. Pdf, p6.
27) السالم، زين العابدين جاسم محمد، (2005)، "تحليل مقومات ادارة المعرفة وعلاقتها بالابداع"، أطروحة دكتوراه غير منشورة في ادارة الاعمال، كلية الادارة والاقتصاد، جامعة البصرة، ص 84.
28) Therin, Francois., (2002), “Organizational Learning and Innovation in High- Tech Small Firms”, Proceedings of the 36th Hawaii International Conference on System Sciences, p 23.
29) السالم، زين العابدين جاسم محمد، (2005)، مرجع سابق، ص 91.
30) Sluis, Lidewey. E., (2004), “Designing the Work place for Learning and Innovation”, Development & Learning in Organization, vol (18), N (5), p 10.
31) أيوب، ناديا حبيب، (2004)، "دور ممارسة التعلم المنظمي في مساندة التغيير الإستراتيجي في المنشآت السعودية"، الرياض، الادارة العامة، مجلد 44، العدد 1، ص 77.
32) Zirger, B.J., (1997), "The Influence of Development Experience and Product Innovativeness on Product Outcome", Technology Analysis and Strategic Management, vol(9), N(3), p 287.
33) Axtell, C., Holman, D., Unsworth, K., Wall, T., Waterson, P.,& Harrington, E.,(2000),"Shopfloor Innovation: Facilitating the Suggestion and Implementation of Ideas", Journal of Occupational & Organizational Psychology, vol(73), p 265.
34) نجم، نجم عبود، (2005)، "ادارة المعرفة: المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات"، ط1، عمان، مؤسسة الوراق للنشر، 283.
35) Daft, R.L., & Becker, S.W., (1978), “The Innovative Organization: Innovation Adoption In Organization”, New York, North Holland, p 94.
36) April, Kurt. A., (2002), “Guide Lines for Developing Astrategy”, Journal of Knowledge Management, vol (6), p 55.
37) العامري، صالح مهدي والغالبي، طاهر محسن، (2004)، "رأس المال المعرفي: الميزة التنافسية الجديدة لمنظمات الأعمال في ظل الاقتصاد الرقمي"، المؤتمر العلمي الدولي السنوي الرابع 26-28 نيسان، ادارة المعرفة في العالم العربي، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الزيتونة الإدارية، ص 11.
38) الكبيسي، عامر، (2005)، "ادارة المعرفة وتطوير المنظمات"، المكتب الجامعي الحديث، ص 116.

أثر الصادرات على النمو الاقتصادي بالجزائر في ظل التحرير التجاري
باستخدام منهجية التكامل المشترك والسببية

أ.بوشنافة رضا
جامعة البليدة

الملخص

استهدفت الدراسة البحث في مدى تأثير الصادرات (النفطية، غير النفطية) على النمو الاقتصادي في الجزائر خلال الفترة 1990-2013، حيث تم الاعتماد على اختبارات الجذر الأحادي للتحقق فيما إذا كانت السلاسل الزمنية للمتغيرات مستقرة في المستوى. فأظهرت النتائج أنها مستقرة عند الفارق الأول، وفي ضوء ذلك تم اختبار علاقة التكامل المشترك لأثر الصادرات (النفطية، غير النفطية) على النمو الاقتصادي، فاتضح عدم وجود علاقة تكامل مشترك بينهما، كما أوضحت الدراسة وباستخدام منهجية Granger للسببية عدم وجود علاقة سببية بين المتغيرات في النموذجين المقترحين، وكان التفسير المحتمل لغياب العلاقة السببية وعدم تقدير نموذج تصحيح الخطأ يعود إلى ضعف ديناميكية النشاط الإنتاجي خارج المحروقات، تأخر بيئة الأعمال والجاذبية الاستثمارية بالنسبة للاقتصاد الوطني وضعف الطاقة الابتكارية والتوطين التكنولوجي وأخيرا عدم نشوء العقل الاقتصادي القادر على تحويل الدخل الريعي إلى قاعدة إنتاجية فعالة.

الكلمات المفتاحية: النمو الاقتصادي، الصادرات، التحرير التجاري، التكامل المشترك، السببية

Abstract :

The study aimed to search the extent of the impact of export (oil, non oil) on the economic growth in Algeria during the period from 1990 to 2013. Where it was relying on the unit root tests to check whether the time-series variables in a stable level. The results showed that it was stable in the first difference, and in the light of this result the co-integration has been tested on the impact of exports oil and non oil on economic growth. It has been found that there is no relation between them, The study has also shown by using Granger methodology that there is no relationship between variables in the two suggested models. The explanation for the absence of the causal relationship and lack of estimating error correction model was due to the dynamic weakness of productivity outside hydrocarbons, Late of the environmental business and attractive investment for the national economy and the weakness of innovative energy and resettlement technological. Finally the absence of economic minds capable of turning the income to an effective production base.

Key words : Economic growth, Export, Trade liberalization, Co-integration,Causality

مقدمة:

اقتضت الضرورة بعد أزمة 1986 انتهاج تنمية أكثر توازنا وذلك بإعادة البناء الاقتصادي وتنويع قطاعاته ورفع مستوى العلاقات الاقتصادية الخارجية في الجزائر، فاختير اقتصاد السوق كنظام بديل، ودخل الاقتصاد الوطني في سيرورة من التحولات العميقة ومعها تطلب تحرير التجارة الخارجية، فخضعت هي الأخرى إلى برنامج إصلاحي

وضع قيد التطبيق، فكان هدف التحرير هو تقوية أقطاب التنمية لكي تصبح الجزائر بلدا قادرا على المنافسة على الصعيد العالمي وعدم الوقوع في الأزمات الناتجة عن تذبذب أسعار المحروقات، ففي جانب الصادرات كانت فكرة التحرير تسعى إلى تحقيق الهدف بواسطة تنمية الصادرات خارج المحروقات في مجموع الصادرات الإجمالية وبواسطة إستراتيجية وإجراءات تأخذ بعين الاعتبار كافة القطاعات الاقتصادية قصد تعزيز النمو الاقتصادي في الأجلين المتوسط والطويل.

1) الإطار المنهجي للدراسة

▪ إشكالية الدراسة:

تضطلع الدراسة بمحاولة تقدير وتحليل أثر الصادرات (النفطية، غير النفطية) على النمو الاقتصادي في الجزائر منذ تبنيها لمنهج التحرير التجاري، حيث نحاول من خلال هذه الدراسة الإجابة على: **ما أهمية ودور الصادرات في تعزيز النمو الاقتصادي في الجزائر؟ وهل توجد علاقة توازنية طويلة الأجل ومستقرة ضمن النماذج المقترحة؟**

▪ أهداف الدراسة:

تبرز أهداف الدراسة من أهمية الموقع الذي أصبحت تمثله الصادرات ضمن نماذج النمو الاقتصادي، فالموضوع الذي بين أيدينا يندرج ضمن دائرة الاقتصاد الكلي ذو مغزى هام نسعى من خلاله بلوغ الأهداف التالية:

- الاستكشاف التجريبي القياسي للعلاقة بين الصادرات والنمو الاقتصادي في الاقتصاد الجزائري خلال فترة التحرير التجاري.
- الخروج بمجموعة من النتائج المفسرة والشارحة لهذه العلاقة الأمر الذي يمكن أن يساعد في توفير توجيهات لمتخذي القرار الاقتصادي والشركاء في التنمية.

▪ النموذج المعتمد في الدراسة:

يمثل نموذجا الدراسة المقترحين الصادرات (النفطية، غير النفطية) كمتغيرات مستقلة والمتغير التابع المتمثل في النمو الاقتصادي.

فرضيات الدراسة:

تمت صياغة فرضيات الدراسة انطلاقا من المشكلة والأهداف ونموذج الدراسة فجاءت على النحو التالي:

- **الفرضية الأولى**: توجد علاقة تكامل مشترك بين الصادرات النفطية والنمو الاقتصادي في الاقتصاد الجزائري.
- **الفرضية الثانية**: هناك علاقة سببية تتجه من الصادرات النفطية إلى النمو الاقتصادي عند مستوى معنوية 5%.
- **الفرضية الثالثة**: توجد علاقة تكامل مشترك بين الصادرات غير النفطية والنمو الاقتصادي في الاقتصاد الجزائري.
- **الفرضية الرابعة**: هناك علاقة سببية تتجه من الصادرات غير النفطية إلى النمو الاقتصادي الجزائري عند مستوى معنوية 5%.

▪ منهجية الدراسة:

لغرض دراسة النماذج المقترحة تم استخدام بيانات سنوية للفترة (1990-2013) لكل المتغيرات (الناتج المحلي الإجمالي GDP، الصادرات النفطية EXh، الصادرات غير النفطية EXhh) مقيمة بالدينار الجزائري وبالأسعار الجارية ومأخوذة باللوغاريتم بناءا على فرضية لوغاريتمية خطية النماذج، وقبل البدء في تحليل واختبار وجود علاقة توازنية

طويلة الأجل، تم استخدام اختبار(Augmented Dickey-Fuller) و (Phillips et Perron) لتحديد درجة استقرارية السلاسل الزمنية محل الدراسة. ثم تم اختبار علاقة التكامل المشترك والسببية لمتغيرات النموذجين المقترحين.

- **الدراسات السابقة:**

من بين الدراسات التي أجريت في هذا الميدان لدينا: الدراسة التي قام بها الباحث Emery (1967) فاعتمد على بيانات 50 دولة نامية للفترة (1953-1963)، ومن خلالها حاول تحليل تأثير التغير في الصادرات على التغير في الناتج الوطني، فتوصل إلى أن الصادرات تؤدي إلى زيادة النمو الاقتصادي، مما يعني ضرورة انتهاج سياسة تنمية الصادرات. وعن دراسة Tayler (1981)[1] التي حاول من خلالها اختبار فرضية نمو الصادرات يرفع من الإنتاجية الكلية لعناصر الإنتاج على عينة من 55 دولة نامية للفترة (1960-1977)، وباستخدام نموذج قياسي لدالة الإنتاج لبيانات مقطعية تتضمن الصادرات كمتغير مفسر لنمو الناتج المحلي. خلصت النتائج لتؤكد على أن كلا من التكوين الرأسمالي والصادرات لهما دور فعال في نمو الناتج المحلي، وعند استبدال الصادرات الإجمالية بالصادرات الصناعية التحويلية ارتفع معامل التحديد، ليؤكد أن الصادرات الصناعية تقوم بدور أكبر في تفسير النمو الصناعي، أو بمعنى آخر أن العلاقة بين النمو الاقتصادي ونمو الصادرات تكون أكثر وضوحا مع زيادة الصادرات الصناعية. وأجرى Chow (1987) [2] دراسة لغرض اختبار العلاقة السببية بين نمو الصادرات من السلع الصناعية وتنمية الصناعات التحويلية في بعض الدول حديثة التصنيع (الأرجنتين، البرازيل، هونج كونج، إسرائيل، كوريا، المكسيك، سنغافورة، تايوان) خلال فترة الستينات والسبعينات، ودلت النتائج على أن معظم الدول محل الدراسة (البرازيل، هونج كونج، إسرائيل، سنغافورة، تايوان) أظهرت علاقة سببية تبادلية بين نمو الصادرات وتنمية الصناعات التحويلية فيوجد تأثير متبادل بين هذين المتغيرين بحيث يعزز كل منهما الأخر.

أما فيما يخص دراسة الباحث وصاف سعيدي (2004)[3]: فباستعمال اختبار السببية لـ Granger حاولت توضيح اتجاه العلاقة بين نمو الصادرات (الإجمالية وغير النفطية) ونمو الناتج المحلي الإجمالي بالنسبة لأربع دول عربية (الجزائر، تونس، مصر والسعودية) خلال الفترة 1986-2000، فخلصت الدراسة إلى عدم وجود أي علاقة بين نمو الصادرات سواء الإجمالية منها أو غير النفطية ونمو الناتج المحلي الإجمالي في كل من الجزائر والسعودية. ووجود علاقة في اتجاه واحد فيما يتعلق بتأثير نمو الناتج المحلي الإجمالي على نمو الصادرات الإجمالية، وتأثير نمو الصادرات غير النفطية على نمو الناتج المحلي الإجمالي في مصر. أما عن تونس فاتضح وجود علاقة تبادلية فيما يتعلق بنمو الصادرات غير النفطية ونمو الناتج المحلي، وعلاقة سببية أحادية الاتجاه تذهب إلى أن نمو الصادرات الإجمالية يسبب نمو الناتج المحلي.

أما دراسة Merza (2007) [4] عن الكويت خلال الفترة 1970-2004 فقد تناولت دراسة العلاقة بين متغيرين هما الصادرات النفطية وغير النفطية والنمو الاقتصادي، واستعمل فيها الباحث مجموعة من الأساليب القياسية

---

[1] وصاف سعيدي، أثر تنمية الصادرات غير النفطية على النمو الاقتصادي في البلدان النامية الحوافز والعوائق، أطروحة دكتوراه دولة، غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، الجزائر، 2004، ص63.

[2] نفس المرجع، ص66.

[3] نفس المرجع، ص109-115.

[4] قاسم حموري، سارة جدي، اتجاه التأثير ما بين الصادرات النفطية والنمو الاقتصادي: حالة الجزائر، مجلة التنمية والسياسات الاقتصادية، المعهد العربي للتخطيط، المجلد 16، العدد01، الكويت، 2014، ص11.

كاستقرارية البيانات، فحوص السببية، والتكامل المشترك ونماذج تصحيح الخطأ، فبينت النتائج وجود علاقة سببية في اتجاهين بين متغيري الصادرات النفطية والنمو الاقتصادي، وعلاقة سببية في اتجاه واحد بين الصادرات غير النفطية والنمو الاقتصادي.

وعن دراسة خالد محمد السواعي (2008)[1] فهدفت هي الأخرى إلى اختبار فرضية دور الصادرات في النمو الاقتصادي في منطقة غرب أسيا (النفطية وغير النفطية) لإحدى عشر دولة خلال الفترة 1993-2003، ولهذه الغاية استخدمت الدراسة نموذجين نظريين: الأول نموذج (Ram, 1985) لتحليل دور الصادرات في النمو الاقتصادي باستخدام دالة الإنتاج واعتبار الصادرات أحد مدخلاتها، أما الثاني فهو نموذج (Feder, 1982) واعتمد هذا النموذج على قطاعين (تصديري وغير تصديري). وباستخدام منهجية تحليل حزم البيانات (Pooled cross sectional analysis) لتقدير الأثر الثابت والأثر العشوائي للنموذجين، فأظهرت نتائج الدراسة أن للنمو الاقتصادي أثر إيجابي على الناتج المحلي الإجمالي، إذ أن زيادة نمو الصادرات بنسبة 1% يؤدي إلى زيادة نمو الناتج المحلي الإجمالي بـ 0,25% في الدول غير النفطية وبـ 0,52% في الدول النفطية.

وعلى الرغم من وجود دراسات سابقة تناولت الموضوع في دول مختلفة متقدمة أو نامية، فإن هذه الدراسة تحاول تحقيق الهدف على الاقتصاد الجزائري خلال فترة التحرير التجاري، للوقوف على مدى مساهمة الصادرات النفطية و نجاعة التدابير المتخذة لترقية الصادرات غير النفطية المنتهجة خلال هذه المرحلة في تعزيز النمو الاقتصادي الوطني.

2) الإطار النظري للدراسة:

في غمرة تبنيها لاقتصاد السوق وتحرير تجارتها الخارجية، وتفاديا لأن لا يقتصر التحرير على عمليات الاستيراد فقط، عملت الحكومة على تأهيل الصناعة الوطنية لتعزيز قدرتها التنافسية لتسهيل عملية تواجد السلع الوطنية في الأسواق الدولية لتحسين بيئة الصادرات خارج المحروقات من خلال استحداث نظام متكامل لحوافز التصدير، بهدف توفير الشروط الملائمة لجعل الصناعة الوطنية خارج المحروقات مصدرا دائما لتراكم النقد الأجنبي ولإقامة اقتصاد محلي تصديري. فتمثلت هذه الحوافز في جملة من الأدوات والآليات تتعلق بمجالات عديدة تشمل الإطار المؤسسي والتنظيمي. فماذا عن مسار تحرير التجارة الخارجية الجزائرية؟ وما هي أهم الآليات المستحدثة لترقية الصادرات غير النفطية؟

1-2) ديناميكية تحرير التجارة الخارجية الجزائرية

بالنظر إلى كون قطاع التجارة الخارجية قطاع حساس فقد ترددت الدولة الجزائرية ولزمن طويل في منح الاستقلالية لهذا القطاع، والذي يرتبط في ذهنية البعض بعامل السيادة الوطنية كما يرتبط في ذهنية البعض الأخر بعامل حماية الإنتاج الوطني[2]. طبقا لهذه الخلفيات والتي هي الأخرى محكومة بخلفيات وأبعاد أخرى، اتجهت الحكومة لوحدها في توفير ضروريات الاقتصاد والمجتمع عن طريق التجارة الخارجية من خلال احتكارها لهذا القطاع لقرابة ثلاث عقود (1963-1989)، ومع تقييدها لدور القطاع الخاص الذي كان محصورا بشكل عنيف، برزت ثلاث

---

[1] خالد محمد السواعي، دور الصادرات في النمو الاقتصادي (دراسة حالة منطقة غرب أسيا)، دراسات العلوم الإدارية، الجامعة الأردنية، المجلد35، العدد02، الأردن، 2008. ص273-282.

[2] عجة الجيلالي ، التجربة الجزائرية في تنظيم التجارة الخارجية من احتكار الدولة إلى احتكار الخواص، الطبعة الأولى، دار الخلدونية، الجزائر، 2007، ص209.

مظاهر على مستوى الاقتصاد الوطني تمثلت في: الندرة، التبعية (الغذائية والتكنولوجية)، توسع نشاط الاقتصاد الموازي (تهرب وتحايل وغش ضريبي). والسبب في ذلك سوء برمجة الصادرات والواردات، ضعف المنظومة الوطنية للتخطيط، تواطؤ الطبقة البيروقراطية الأمر الذي أدى إلى طغيان المضاربة والرشوة والمحاباة والفساد الإداري[1].

بسبب هذه المظاهر التي تعكس الوضع الداخلي المتأزم للاقتصاد الوطني، يضاف إليها عولمة تزحف على جميع المستويات وفي جميع الدول بهدف فرض نموذج اقتصادي معين. كان لابد من إعادة تنظيم التجارة الخارجية على أسس أخرى وعلى عناصر جديدة في معظمها، فبدأت أولى خطوات تحرير التجارة الخارجية بإلغاء التخصيص المركزي للنقد الأجنبي، وبدأت خطوات الاعتماد على آليات العرض والطلب في تحديد أسعار الفائدة وأسعار الصرف وتم تقليص تشكيلة السلع التي تحدد الدولة أسعارها، كما تمكن القطاع الخاص من الدخول بحرية في عمليات التجارة الخارجية[2].

إن بداية الانفتاح على التجارة الخارجية الجزائرية أقرته المادتين 40 و41 من قانون المالية التكميلي لسنة 1990، إذ تم التأسيس لنظام الوكلاء المعتمدين وتجار الجملة، وبالتالي أصبح استيراد السلع لإعادة بيعها على حالها أمرا مسموح به لهاته الفئة من المتعاملين الاقتصاديين، إلا أن هذا الانفتاح كان له طابع تقييدي وجزئي.

ثم تلى هذا الإجراء صدور المرسوم التنفيذي رقم 91-37[3]، والذي جاء بمبدأ تحرير التجارة الخارجية بصفة فعلية، فأصبح بإمكان كل مؤسسة عمومية أو خاصة، وكل شخص طبيعي أو معنوي يمارس وظيفة تاجر بالجملة ومسجل في السجل التجاري أن يقوم بعمليات التجارة الخارجية وذلك مهما كانت نوعية البضاعة المستوردة، إلا فيما يخص المواد ذات الاستهلاك الواسع والتي تبقى تتطلب تسجيلها ضمن قائمة شروط الإدارة التجارية. وعن السؤال الرئيسي الذي يتعلق بالجانب المالي والتنظيم البنكي الذي تخضع له عمليات التجارة الخارجية وفقا لهذا المرسوم، فقد أصدر بنك الجزائر التعليمة رقم 91-03[4] والتي تنص على إجبارية التوطين البنكي للواردات، بالإضافة إلى إجبارية البحث عن تمويلات خارجية مناسبة لطبيعة وحجم السلع المستوردة وذلك بالاتفاق مع بنك التوطين. وعلى هذا الأساس أصبح النظام البنكي المنظم الوحيد للتجارة الخارجية، ويمكننا الإشارة إلى أهم الخصائص التي ميزت هذه المرحلة فيما يلي[5]:

- نقل الامتيازات التجارية إلى النظام البنكي.
- تكاثر وتزايد عمليات المضاربة التي تعتمد على الاستيراد المكثف لسلع منافسة للإنتاج المحلي وذات ربح واسع وسريع.

---

[1] نفس المرجع ، ص196.

[2] بوشنافة الصادق، الآثار المحتملة لانضمام الجزائر إلى المنظمة العالمية للتجارة على قطاع صناعة الأدوية حالة مجمع صيدال، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر03، الجزائر، 2007، ص200.

[3] المرسوم التنفيذي رقم 91-37 المؤرخ في 1991/02/13، المتعلق بشروط التدخل في التجارة الخارجية، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، السنة 29، العدد 12 ل 1991/02/20.

[4] النظام رقم 91-03 المؤرخ في 1991/02/20 المتعلق بشروط ممارسة عمليات الاستيراد في الجزائر وتمويلها، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، السنة 29، العدد 23 ل 1992/03/25، ص700.

[5] زايري بلقاسم، أثر نوعية المؤسسات على تحرير السياسة التجارية في الجزائر، ص09، على الرابط:
http://elbassair.net/Centre%20de%20t%C3%A9l%C3%A9chargement/maktaba/.pdf ، تاريخ الاطلاع: 2014/10/31.

- استيراد مواد كاملة الاتجار، سهلة التمويل، ومضرة بسير وعمل المؤسسات.
- سهولة الحصول على السجل التجاري سمح للعام والخاص بالاستيراد، الأمر الذي أدى إلى نقص كبير في العملة الصعبة وندرتها لدى البنوك، حيث وجدت هذه الأخيرة نفسها عاجزة عن تلبية جميع الطلبات التي يتقدم بها المستوردون.

تعبر هذه النتائج بوضوح أن الواقع العملي لتحرير التجاري في الجزائر يسير بطريقة فوضوية وغير متحكم به، وهو ما دفع إلى الإقرار بتدخل الدولة من جديد في تنظيم عمليات التجارة الخارجية واسترجاعها لامتيازاتها في هذا المجال وتحديد أولوياتها، فأُصدرت التعليمة 625 المؤرخة في 08 أوت 1992 والمتعلقة بالتجارة الخارجية وتمويلها، فحددت محورين أساسيين للعمل في ميدان التجارة الخارجية[1]:

فعلى مستوى النصوص التنظيمية تم تعيين معايير واضحة ونظام أولويات للحصول على العملة الصعبة، كما تمت إدارة وسائل الدفع الخارجية بدقة أكبر وحماية الإنتاج الوطني.

أما على مستوى المتعاملين التجاريين، فقد تم تحديد النفقات بالعملة الصعبة إلى أقل ما يمكن، مع تشجيع كل معاملة لا تولد ديونا على الاقتصاد الجزائري ومنع كل إفراط في التخزين والتبذير.

إلا أنه وبالشروع في تطبيق برنامج التعديل الهيكلي على الاقتصاد الوطني تم إلغاء التعليمة رقم 625 وأخذت التجارة الخارجية صفة التحرير التام، وعليه كان لابد من إعادة النظر في التشريع والتنظيم المسيرين للقطاع بهدف الوصول إلى إطار قانوني يدعم توجهات الجزائر لإقامة شراكات متوازنة على المستوى الإقليمي والدولي. وفي هذا الخصوص أخذ الإصلاح الجمركي على عاتقه تخفيض التعريفة الجمركية والتي وصلت إلى 30% كحد أقصى من خلال الإصلاح الإجمالي للتعريفة الجمركية لسنة 2002، كما عرف الإطار القانوني للتجارة الخارجية تشريع جديد كرسه إصدار الأمر 03-04[2]، والذي أقام إطار تشريعيا شفافا سواء بالنسبة للمتعاملين المحلين أو للشركاء الأجانب، كما كرس مبدأ حرية الاستيراد والتصدير وأن عمليات التجارة مفتوحة لكل شخص طبيعي ومعنوي يمارس نشاطا اقتصاديا بصفة منتظمة، وأبقى هذا التشريع على استثناءات لحرية الاستيراد والتصدير واستثناءات أخرى تتعلق بوسائل حماية الإنتاج الوطني من ممارسات الإغراق والدعم وهي إجراءات مطابقة تماما لقواعد المنظمة العالمية للتجارة في هذا المجال. أما عن سعر الصرف فقد عرف عدة تخفيضات بهدف زيادة الطلب الخارجي على الإنتاج الوطني من السلع والخدمات القابلة للتصدير.

2-2) ترقية الصادرات غير النفطية:

في محاولة لتجاوز التبعية لصادرات النفط وبناء اقتصاد حقيقي، وكاستجابة لبرنامج التعديل الهيكلي الذي أضاف اعتبارات أخرى للتجارة الخارجية الجزائرية اتجهت الجهود إلى تشجيع الصناعات الوطنية لدعم قدرتها التنافسية، من خلال إطار استراتيجي يتم من خلاله حصر مختلف العراقيل التي تواجه المصدر وترجمتها بعد ذلك في شكل تسهيلات على المستوى المالي والضريبي والجمركي.

---

[1] المرجع السابق، ص10،09.

[2] الأمر رقم 03-04 المؤرخ في 2003/07/19، يتعلق بالقواعد العامة المطبقة على استيراد البضائع وتصديرها، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، السنة 40 ، العدد 43 لـ 2003/07/20.

ففي مجال التسهيلات المالية، خولت القوانين والتشريعات البنكية مزايا للمصدرين، إذ القانون رقم 90-02 المؤرخ في سبتمبر 1990 سمح للمصدر بالتصرف في جزء أو في كل المبالغ المحصل علها بالعملة الصعبة عند قيامه بعملية تصدير منتجات غير النفطية، ومع إنشاء سوق صرف ما بين البنوك في الجزائر أسندت له مهمة تغطية العمليات الجارية للبنوك وعمليات زبائنهم المتعلقة أساسا بإعادة تمويل وتقديم تسبيقات حول الحصيلة المتأتية من الصادرات غير النفطية والمنجمية[1]. إضافة إلى ذلك يتم تقديم الدعم للمصدرين لبعض المواد، فالتمور تستفيد عند تصديرها من دعم مزدوج طبقا للقرار الوزاري المشترك بين وزارة التجارة والفلاحة سنة 2001 والمتمثل في التكفل بـ 80% من نفقات النقل ومنح 5 دج لكل كيلوغرام كمكافأة لتشجيع الإنتاج والتصدير.

أما فيما يتعلق بالتسهيلات الضريبية فيعتبر إعفاء المؤسسات الوطنية المصدرة منها إعفاء كليا أو جزئيا عنصرا هاما في عملية ترقية الصادرات غير النفطية فهذا الإجراء يساهم في تنمية وتقوية المنافسة التي تخوضها المؤسسات الوطنية في الأسواق الدولية من خلال إلغاء العبء الجبائي الذي تتحمله المؤسسات المتوجهة نحو التصدير[2]. ومن الأمثلة عن هذه الإعفاءات نجد: الإعفاء من الرسم على القيمة المضافة (TVA)، الإعفاء من الضريبة على الأرباح (IBS) إذ المادة 12 من قانون المالية لسنة 1996 تنص على ذلك لمدة خمس سنوات بالنسبة للمؤسسات التي تحقق عمليات تصديرية إلى الخارج. الإعفاء من الدفع الجزافي (VF) ومن الرسم على النشاط المهني (TAP) بنص قانون المالية لسنة 1996 وبالتحديد في المادة 19 منه، على أن يطبق هذا الإعفاء حسب رقم الأعمال المحققة بالعملة الصعبة.

أما عن التسهيلات الجمركية فإن الأنظمة الاقتصادية الجمركية المنصوص عليها في قانون الجمارك تسمح من تخزين وتحويل واستخدام ونقل البضائع دون تطبيق أي حق أو رسم وهو ما يساهم في تقليل عبء خزينة المؤسسة وينعكس إيجابا على سعر المنتوج الموجه للتصدير. وفي هذا الصدد تم إنشاء عديد الأنظمة الجمركية منها: التصدير المؤقت، نظام القبول المؤقت، نظام المستودعات الجمركية.

كذلك انتبهت السلطة إلى أهمية استحداث إطار مؤسساتي جديد لترقية الصادرات خارج المحروقات يعمل على توفير الدعم والإسناد لقطاعات التصدير ويسهر على سياسة الحكومة في مجال تنويع الصادرات[3]، ولهذا الغرض تم إنشاء عديد الهيئات المختصة منها ما كانت موجودة من قبل وأعيد تنظيم مهامها كوزارة التجارة والبعض الأخر استحدثته الحكومة كإنشاء الغرفة الجزائرية للتجارة والصناعة (CACI)، الشركة الجزائرية للأسواق والمعارض (SAFEX)، الوكالة الوطنية لترقية التجارة الخارجية، الشركة الجزائرية لتأمين وضمان الصادرات، المجلس الوطني الاستشاري لترقية الصادرات.

هذا، فضلا عن إجراءات أخرى تتمثل في:

- إنشاء شهادة المصدر لبعض المنتجات (الجريدة الرسمية العدد 32 لـ 02 ماي 1999) حيث أصبحت الجمارك تشترط الحصول على هذه الشهادة من وزارة التجارة لتصدير (التمور، الجلود الخامة، نفايات الحديد والصلب،

---

[1] كريم النشاشيبي وآخرون، الجزائر تحقيق الاستقرار والتحول إلى اقتصاد السوق، صندوق النقد الدولي، واشنطن، 1998 ص112.

[2] Youcef Debboub, les nouveaux mécanismes économique en Algérie, OPU, Alger, 1991, p113.

[3] عجة الجيلالي، مرجع سابق، ص249.

الفلين الخام) حماية للإنتاج الوطني في الخارج بعد التلاعب الملاحظ في كيفية تقديم هذه المنتجات في الأسواق الدولية من حيث التغليف والتعبئة والأسعار[1].

- إنشاء ملف وطني للمصدرين على مستوى الديوان الجزائري لتنمية التجارة الخارجية مهمته إحصاء جميع المتعاملين الاقتصاديين، ويستفيد المصدر مجانا ودوريا من جميع المعلومات المتعلقة بالأسواق الأجنبية محل الاهتمام، الاستفادة الخاصة من إجراءات الصرف، وكذا المعالجة الاستثنائية في حالة طلب المعونة من الصندوق الخاص بتنمية الصادرات[2].

- تصميم برنامج جزائري فرنسي لدعم الصادرات غير النفطية سنة 2008 بتكلفة بلغت 2,1 مليون دولار، بهدف تعزيز القدرات التصديرية للمؤسسات الوطنية ومنح الصادرات غير النفطية مكانة لائقة في الأسواق العالمية، مع تركيز خاص على فئة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة التي تنشط في مجال التصدير، وقد وضع البرنامج لفترة قصيرة ينتهي تنفيذه في 30 ديسمبر2010، حيث تم تأهيل 44 مؤسسة صغيرة ومتوسطة للتصدير في إطار هذا البرنامج لذلك تم طلب تمديد مدة تنفيذه إلى سنة 2012 وتوسيعه ليشمل أكبر عدد من المؤسسات المصدرة وتتكفل بتمويله كل من الوكالة الوطنية لترقية التجارة الخارجية والغرفة الجزائرية للتجارة والصناعة لجعله أداة دائمة لترقية الصادرات خارج المحروقات.

- عصرنة إدارة الجمارك على مستوى آليات عملها بما يتناسب مع التحولات الاقتصادية الدولية وتسهيل الإجراءات الجمركية للمؤسسات العاملة في قطاع التصدير.

3) عرض نتائج الدراسة:

سنتطرق بداية إلى المنهجية القياسية للدراسة ثم نستعرض أهم نتائج الدراسة المتوصل إليها.

3-1) منهجية الإطار التطبيقي القياسي للدراسة:

إن منهجية الإطار التطبيق القياسي مبنية على الخطوات الأساسية التالية: اختبار الجذر الأحادي للسلاسل الزمنية لتحديد درجة استقراريتها، ثم اختبار التكامل المشترك بين المتغيرات للنماذج المقترحة وإذا توفرت شروط اختبار علاقة التكامل المشرك فإنه سيتم تقدير نموذج تصحيح الخطأ. أما في حالة العكس فانه سيتم اللجوء إلى اختبار السببية لتأكيد النتائج. وفيما يلي عرض مبسط لأهم المفاهيم والاختبارات المتعلقة بالجانب التطبيقي للدراسة.

3-1-1) اختبار الجذر الأحادي (Unit Root Test): يهدف هذا الاختبار إلى فحص خواص السلاسل الزمنية محل الدراسة والتأكد من مدى سكونها في المستوى (level) أو باستعمال مصفاة الفروق أو حتى بحذف مركبة الاتجاه العام إن وجدت في السلسلة الزمنية، ورغم تعدد اختبارات الجذر الأحادي تعتمد الدراسة على اختبارين هما (ADF) و(PP)، ويعتمد اختبار(ADF) في دراسة استقرارية سلسلة زمنية ما (X_t) مثلا على تقدير النماذج التالية بطريقة المربعات الصغرى العادية التالية:

- النموذج (4): $\Delta X_t = \rho X_{t-1} - \sum_{j=2}^{p} \varphi_j \Delta X_{t-j+1} + \varepsilon_t$

- النموذج (5): $\Delta X_t = \rho X_{t-1} - \sum_{j=2}^{p} \varphi_j \Delta X_{t-j+1} + C + \varepsilon_t$

---

[1] وصاف سعيدي، تنمية الصادرات والنمو الاقتصادي في الجزائر الواقع والتحديات، مجلة الباحث، العدد الأول، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2002، ص12.

[2] نفس المرجع، ص12.

- النموذج (6): $\Delta X_t = \rho X_{t-1} - \sum_{j=2}^{p} \varphi_j \Delta X_{t-j+1} + C + bt + \varepsilon_t$

إن النموذج الخامس يختلف عن الرابع في احتوائه على حد الثابت، والنموذج السادس يختلف عن الرابع والخامس في احتوائه على حد الثابت ومتغيرة الاتجاه العام، ولتحديد طول الفجوات الزمنية يتم عادة استخدام أقل قيمة لمعياري Akaike (AIC) و Schwarz (SC). ويتم اختبار الفرضيتين التاليتين: $H_0: \rho = 1$(السلسلة الزمنية غير مستقرة وتحتوي على الجذر الأحادي) مقابل $H_1: \rho < 1$ (السلسلة مستقرة) ، وليتحقق فرض العدم يجب أن تكون القيمة المحسوبة لاختبارADF أكبر من القيمة الجدولية (المستخرجة من جداول Dickey-Fuller).

أما بالنسبة لاختبار Phillips et Perron (PP) فيعتمد في تقديره على نفس نماذج Dickey-Fuller إلا أنه يختلف عنه في أنه يأخذ بعين الاعتبار الأخطاء ذات التباين غير المتجانس Les erreurs hétéroscedastique وذلك عن طريق عملية تصحيح غير معلمية لإحصاءات Dickey-Fuller ، وقبل ذلك يتعين تحديد فترات الإبطاء المحسوبة بدلالة عدد المشاهدات وفق العلاقة التالية:[1] $l \approx 4(n/100)^{2/9}$

لاختبار (PP) قدرة اختبارية أفضل و أدق من اختبار (ADF) لاسيما عندما يكون حجم العينة صغيرة، وفي حالة تضارب وعدم انسجام الاختبارين فإنه من الأفضل الاعتماد على نتائج اختبار (PP) [**].

2-1-3) التكامل المشترك وتقدير نموذج تصحيح الخطأ:

ظهرت تقنية تحليل التكامل المشترك في ثمانيات القرن الماضي على يد Granger (1983) و(1987) Engel et Granger ، إذ تهدف إلى تحديد العلاقة الحقيقية بين المتغيرات في المدى الطويل على عكس النماذج الإحصائية التقليدية، و مفهوم التكامل المشترك يقوم على أنه في المدى القصير قد تكون السلستين الزمنيتين غير مستقرتين لكنها تتكاملان في المدى الطويل أي توجد علاقة ثابتة في المدى الطويل بينهما، هذه العلاقة تسمى علاقة التكامل المشترك[2] وللتعبير عن العلاقات بين مختلف هذه المتغيرات لابد من تحقق فرضية استقرارية السلاسل الزمنية محل الدراسة من نفس الدرجة، كما تستلزم هذه التقنية المرور بمرحلتين (طريقة 1987: Engel-Granger):

الأولى: تقدير العلاقة طويلة المدى بين المتغيرين بواسطة طريقة المربعات الصغرى العادية:

$$Y_t = \alpha + \beta X_t + \epsilon_t$$

حيث نستخدم مستوى المتغيرات (المتغيرات الخامة) في الانحدار للحصول على بواقي الانحدار المقدرة $\hat{e}_t$.

الثانية: إن إمكانية وجود علاقة توازن طويلة الأجل وتقدير نموذج تصحيح الخطأ بين المتغيرتين قيد الدراسة يكون انطلاقا من استقرارية بواقي التقدير (المتحصل عليها من الخطوة الأولى) في المستوى، أما إذا كانت غير ذلك فإنه لا توجد علاقة توازن طويلة الأجل وبذلك لا يمكن الوصول إلى نموذج صحيح الخطأ.

ويقوم مفهوم نموذج تصحيح الخطأ على فرضية مؤداها أن هناك علاقة توازنية على المدى الطويل إلا أنه من النادر أن تتحقق، كما وقد يأخذ المتغير التابع قيما مختلفة عن قيمته التوازنية، ويمثل الفرق بين القيمتين عند كل فترة خطأ التوازن ويتم تعديل أو تصحيح هذا الخطأ أو جزء منه على الأقل في المدى الطويل، ولذلك جاءت تسمية هذا

---

[1] محمد شيخي، أحمد سلامي، اختبار العلاقة السببية والتكامل المشترك بين الادخار والاستثمار في الاقتصاد الجزائري خلال الفترة (1970-2011)، مجلة الباحث، العدد 13، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2013، ص124.

[**] للمزيد من التوضيح حول مراحل اختبار PP انظر: شيخي محمد، مرجع سابق، ص212.

[2] يوسفات علي، البطالة والنمو الاقتصادي في الجزائر دراسة قياسية 1970-2009، على الرابط : http://iefpedia.com/arab/wp-content/uploads/2011/12/ ، الاطلاع: 12/ 11/ 2014.

النموذج بنموذج تصحيح الخطأ إذ يمكننا نموذج (ECM) من فحص وتحليل سلوك المتغيرات على المدى القصير من أجل الوصول إلى التوازن على المدى الطويل[1]. ويتم تقدير نموذج (ECM) بإتباع الخطوات التالية[2]:

الأولى: تقدير العلاقة طويلة المدى بطريقة MCO : $Y_t = \alpha + \beta X_t + \epsilon_t$

الثانية: تقدير العلاقة قصيرة المدى (النموذج الديناميكي) بطريقة MCO:

$$\nabla Y_t = \alpha_1 \nabla X_t + \alpha_2 \hat{\varepsilon}_{t-1} + \mu_t$$

ويجب أن يكون المعامل α_2 معنويا سالب، واذا لم يكن كذلك يجب رفض نمذجة ECM.

3-1-3) السببية حسب Granger (1969)

يعد اختبار السببية La Causalité بين المتغيرات وقياسها منهجا تجريبيا مفضلا يساعد في تحديد اتجاه العلاقة بين المتغيرات (من يتأثر بمن). وفي هذا الصدد تعد مساهمة Granger الأبرز حيث تعرض لمفهوم السببية واختبارها، وطبقا له إذا كان لدينا سلسلتان زمنيتان (Y_t) و(X_t) تعبران عن تطور ظاهرتين اقتصاديتين مختلفتين عبر الزمن (t)، وكانت السلسلة (Y_t) تحتوي على المعلومات التي من خلالها يمكن تحسين التوقعات بالنسبة للسلسلة (X_t) في هذه الحالة نقول أن المتغير (Y_t) سبب المتغير (X_t)، وعليه نقول عن متغيرة أنها سببية إذا كانت تحتوي على معلومات تساعد على تحسين التوقع لمتغيرة أخرى[3].

2-3) نتائج اختبار الاستقرارية

1-2-3) اختبار استقرارية سلسلة الصادرات غير النفطية $(EXhh_t)$

حدد برنامج Eviews 8 حدا أقصى لعدد الفجوات الزمنية (فترات الإبطاء): (Maxlag=5) وبشكل أتوماتيكي اختار البرنامج وبناءا على معيار Schwarz عدد فترات الإبطاء (Lag length=2) والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول رقم (01): نتائج اختبار الجذر الأحادي للسلسلة $EXhh_t$ بالصيغة اللوغاريتمية

اختبار ADF للسلسلة $EXhh_t$						
	$H_0: \rho = 1$		$H_0: c = 0$		$H_0: b = 0$	
	τ_ρ	$\tau_{tab(1\%)}$	T_{cal}	$T_{tab(1\%)}$	T_{cal}	$T_{tab(1\%)}$
النموذج (4)	2.006	-2.6693	-	-	-	-
النموذج (5)	-2.0644	-3.7529	2.28	3.22	-	-
النموذج (6)	-2.7388	-4.4678	2.89	3.78	2.28	3.53
اختبار ADF للسلسلة $EXhh_t$ (بعد أخذ الفرق الأول)						
النموذج (4)	-4.0842	-2.6742	-	-	-	-
النموذج (5)	-4.2698	-3.8085	2.73	3.22	-	-
النموذج (6)	-4.6143	-3.4983	2.48	3.78	-1.41	3.53

[1] شفيق عربش وآخرون، اختبارات السببية والتكامل المشترك في تحليل السلاسل الزمنية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد 33، العدد 05، سوريا، 2011، ص85.

[2] Régis Bourbonnais, Econométrie, 7e édition, DUNOD, Paris, 2009, p286.

[3] شيخي محمد، طرق الاقتصاد القياسي محاضرات وتطبيقات، الطبعة الأولى، دار الحامد، عمان، الأردن، 2012، ص277.

المصدر: من إعداد الباحث اعتماد على معطيات الجدول رقم (01) في الملحق وباستعمال برنامج Eviews8

بعد تفحص النموذج (6) يتضح أن القيمة المحسوبة لمعامل الاتجاه العام (2,28) هي أقل من القيمة المجدولة (3,53) عند مستوى معنوية 1%، إذا نقبل فرضية العدم H_0، مما يعني أن معامل الاتجاه العام غير معنوي وبالتالي عدم وجوده في السلسلة $EXhh_t$. كما أن قيمة ADF المحسوبة (-2,73) أكبر من القيمة المجدولة (-4,46) عند مستوى معنوية 1% وبالتالي وجود الجذر الأحادي. وبعد الانتقال إلى النموذج (5) اتضح أن القيمة المحسوبة المقابلة للثابت (2,28) أقل من القيمة المجدولة (3,22) عند مستوى معنوية 1%، وبالتالي الثابت غير معنوي. أما قيمة ADF المحسوبة (-2,06) فهي أكبر من القيمة المجدولة (-3,75) عند مستوى معنوية 1% أي وجود الجذر الأحادي، أما النموذج (4) فالقيمة المحسوبة لاختبار ADF (2,006) أكبر من القيمة المجدولة (-2,67) عند مستوى معنوية 1% مما يعني قبول فرضية العدم (وجود الجذر الأحادي)، إن هذه النتائج تؤكد بوجود الجذر الأحادي في السلسلة $EXhh_t$ وبالتالي فهي غير مستقرة عند المستوى. وهو ما يستدعي البحث عن استقرارية السلسلة بأخذ الفرق الأول.

بعد أخذ الفرق الأول بقيت أقل قيمة لمعيار Schwarz هي (2)، وبإتباع نفس الخطوات السابقة نجد:

- النموذج (6): الاتجاه العام غير معنوي، القيمة المحسوبة لاختبار ADF أقل من القيمة المجدولة عند (1%).
- النموذج (5): الثابت غير معنوي، القيمة المحسوبة لاختبار ADF أقل من القيمة المجدولة عند (1%).
- النموذج (4): القيمة المحسوبة لاختبار ADF (-4,08) أقل من القيمة المجدولة (-2,67) عند مستوى معنوية 1%.

إن هذه النتائج تؤكد أن السلسلة $EXhh_t$ (الفارق الأول)لا تحتوي على الجذر الأحادي ومنه فهي مستقرة عند الفارق الأول.

2-2-3)اختبار استقرارية سلسلة الناتج المحلي الإجمالي (GDP_t)

حدد برنامج Eviews 8 حدا أقصى لعدد الفجوات الزمنية (فترات الإبطاء): (Maxlag=5) وبشكل أتوماتيكي اختار البرنامج وبناءا على معيار Schwarz عدد فترات الإبطاء (Lag length=1) والجدول التالي يوضح النتائج

جدول رقم (02): نتائج اختبار الجذر الأحادي للسلسلة GDP_t بالصيغة اللوغاريتمية

اختبار ADF للسلسلة GDP_t						
	$H_0 : \rho = 1$		$H_0 : c = 0$		$H_0 : b = 0$	
	τ_ρ	$\tau_{tab(1\%)}$	T_{cal}	$T_{tab(1\%)}$	T_{cal}	$T_{tab(1\%)}$
النموذج (4)	5.9049	-2.6629	-	-	-	-
النموذج (5)	-3.0571	-3.7529	3.50	3.22	-	-
النموذج (6)	-2.2019	-4.4407	2.29	3.78	1.94	3.53
اختبار ADF للسلسلة GDP_t (بعد اخذ الفرق الأول)						
النموذج (4)	-2.8624	-2.6742	-	-	-	-
النموذج (5)	-4.0452	-3.7880	3.31	3.22	-	-
النموذج (6)	-4.9316	-4.4678	3.76	3.78	-2.15	3.53

المصدر: من إعداد الباحث اعتماد على الجدول رقم (03) في الملحق وباستعمال برنامج Eviews8

في النموذج (6) القيمة المقابلة للاتجاه العام (1,94) أقل من القيمة المجدولة (3,53) مما يعني أن الاتجاه العام غير معنوي، كما أن قيمة ADF (-2,20) أكبر من القيمة المجدولة (-4,44) عند مستوى معنوية 1% أي وجود الجذر الأحادي. وفي النموذج (5): نجد أن قيمة الثابت (3,31) أكبر من القيمة المجدولة (3,22) مما يعني ان الثابت معنوي أي إمكانية أن تكون السلسلة GDP_t تمثل سيرورة DS ذو مشتق. لذا نختبر الفرضية $H_0: \rho = 1$ ضمن النموذج (5)، فيتضح أن القيمة المحسوبة لاختبار ADF (-3,05) هي أكبر من القيمة المجدولة (-3,75) عند مستوى معنوية 1% مما يعني قبول فرضية العدم (وجود الجذر الأحادي)، أما عن النموذج (4) فالقيمة المحسوبة لاختبار ADF (5,90) أكبر من القيمة المجدولة (-2,66) عند مستوى معنوية 1% أي وجود جذر الوحدة. وعليه فهذه النتائج تؤكد عدم استقرارية السلسلة GDP_t في المستوى. أي ضرورة البحث عن استقراريتها بأخذ الفرق الأول.

بعد أخذ الفرق الأول، بقيت أقل قيمة لمعيار Schwarz هي (1)، ويتضح من الجدول رقم (02) ما يلي :

- النموذج (6): معامل الاتجاه العام غير معنوي، القيمة المحسوبة لاختبار ADF أقل من القيمة المجدولة عند (1%).
- النموذج (5): الثابت معنوي، أما القيمة المحسوبة لاختبار ADF فهي أقل من القيمة المجدولة عند (1%).
- النموذج (4): القيمة المحسوبة لاختبار ADF (-2,86) أقل من القيمة المجدولة (-2,67) عند مستوى معنوية 1%.

السلسلة GDP_t (بالفارق الأول) لا تحتوي على جذر الوحدة وبالتالي فهي مستقرة عند الفارق الأول.

دراسة استقرارية سلسلة الصادرات النفطية EXh_t

حدد برنامج Eviews 8 حدا أقصى لعدد الفجوات الزمنية (فترات الإبطاء): (Maxlag=5) وبشكل أتوماتيكي اختار البرنامج وبناءا على معيار Schwarz عدد فترات الإبطاء (Lag length=0) والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول رقم (03): نتائج اختبار الجذر الأحادي للسلسلة EXh_t بالصيغة اللوغاريتمية

	$H_0: \rho = 1$		$H_0: c = 0$		$H_0: b = 0$	
	τ_ρ	$\tau_{tab(1\%)}$	T_{cal}	$T_{tab(1\%)}$	T_{cal}	$T_{tab(1\%)}$
اختبار ADF للسلسلة EXh_t						
النموذج (4)	2.7038	-2.6693	-	-	-	-
النموذج (5)	-2.2163	-3.7521	2.98	3.22	-	-
النموذج (6)	-2.7563	-4.4163	2.73	3.78	2.07	3.53
اختبار ADF للسلسلة $DEXh_t$ (بعد اخذ الفرق الأول)						
النموذج (4)	-4.3815	-2.6742	-	-	-	-
النموذج (5)	-4.9426	-3.7880	2.73	3.22	-	-
النموذج (6)	-5.7915	-4.4678	3.54	3.78	-2.11	3.53

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على بيانات الجدول رقم (01) في الملحق وباستعمال برنامج Eviews8

بعد قراءة نتائج اختبار استقرارية السلسلة EXh_t وبإتباع نفس الخطوات السابقة في دراسة الاستقرارية يتضح أنها غير مستقرة في المستوى لكنها مستقرة عند الفارق الأول.

أما حسب اختبار (Phillips-Perron)، فإن السلاسل لا تتصف بالاستقرارية عند المستوى أما في حالة أخذ الفرق الأول لها فإنها تتصف بالاستقرارية عند مستوى معنوية 1% وبدون اتجاه عام، نتائج هذا الاختبار موضحة في الجدول رقم (02) في الملحق.

بناءا على هاته النتائج فكل سلسلة مستقرة من الدرجة الأولى، مما يعني أن هناك احتمال وجود تكامل مشترك.

3-3) نتائج تحليل التكامل المشترك وفق طريقة انجل – غرانجر:

سنقوم باختبار التكامل المشترك للنموذجين التالين:

1-3-3) نموذج النمو الاقتصادي والصادرات النفطية:

من خلال اختبار الجذر الأحادي السابق لمتغيرة الناتج المحلي الإجمالي والصادرات النفطية اتضح انهما مستقرتان عند الفرق الأول، فهذا يعني احتمال وجود تكامل مشترك بينهما، وللتحقق من ذلك وتقدير نموذج تصحيح الخطأ يجب أن يتوفر شرط استقرارية البواقي في المستوى (من الدرجة الصفر) المتولدة من علاقة الانحدار طويلة الأجل: $GDP_t = \alpha + \beta\ EXh_t + e_t$، فإذا كانت بواقي التقدير ساكنة في المستوى فان متغيرات النموذج GDP_t و EXh_t تحقق التكامل المشترك أي أنهما متكاملان من نفس الدرجة (الأولى)، وبالتالي يمكن استخدام مستوى هذه المتغيرات في الانحدار وبذلك نتلافى ضياع معلومات المدى الطويل الكامنة في مستوى المتغيرات فيما لو استخدمنا الفرق الأول للمتغيرات.[1]

بعد تقدير العلاقة طويلة الأجل (باستعمال برنامج Eviews8) تحصلت الدراسة على النتائج التالية

$GDP_t = 1.81 + 0.78EXh_t$

(t-s)   12.40   33.09 $R^2 = 0.9803$; DW=0.8305 ; F=1095.457

يتم اختبار التكامل المشترك انطلاقا من بواقي التقدير $\hat{\varepsilon}_t$. فعلينا التأكد من أنها مستقرة باستخدام اختبار ADF.

الجدول رقم (4): نتائج استقرارية بواقي التقدير لعلاقة الانحدار بين النمو الاقتصادي والصادرات النفطية

	اختبار ADF للسلسلة					
	$H_0: \rho = 1$		$H_0: c = 0$		$H_0: b = 0$	
	τ_ρ	$\tau_{tab1\%}$	T_{cal}	$T_{tab1\%}$	T_{cal}	$T_{tab1\%}$
النموذج (4)	-2.0354	-2.6693	-	-	-	-
النموذج (5)	-1.9558	-3.7529	0.29	3.22	-	-
النموذج (6)	-2.007	-4.4163	-0.68	3.78	0.94	3.53

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على نتائج استقرارية السلسلتين وباستعمال برنامج Eviews8

من خلال نتائج الاختبار يتضح أن سلسلة بواقي تقدير نموذج الانحدار لعلاقة النمو الاقتصادي (متغير تابع) والصادرات النفطية (متغير مستقل) غير مستقرة باعتبار أن القيم المحسوبة لاختبار ADF أكبر من القيم المجدولة (الحرجة)، إذن في هذه الحالة يعني عدم وجود دليل على علاقة تكامل مشترك بين النمو الاقتصادي والصادرات النفطية في الاقتصاد الجزائري خلال فترة الدراسة.

[1] عابد العبدلي، تقدير اثر الصادرات على النمو الاقتصادي في الدول الإسلامية: دراسة تحليلية قياسية، مجلة صالح عبد الله كامل للاقتصاد الإسلامي، جامعة الأزهر، السنة التاسعة، العدد 28، مصر، 2005. www.drabid.net/paper2.pdf ، تاريخ الاطلاع: 2014/10/11.

3-3-2) نموذج النمو الاقتصادي والصادرات غير النفطية

من خلال اختبار الجذر الأحادي السابق لمتغيرة الناتج المحلي الإجمالي والصادرات غير النفطية اتضح ان السلسلتين غير مستقرتين في المستوى لكنهما مستقرتان عن الفارق الأول، فهذا يعني احتمال وجود تكامل مشترك بينهما، وباتباع نفس الخطوات السابقة تم تقدير العلاقة طويلة الأجل النمو الاقتصادي الصادرات غير النفطية، فكانت النتائج كما يلي:

$$GDP_t = 2.42 + 0.90\ EXhh_t$$

(t-s) 11.42 11.91 R^2=0.9474 ; DW=1.19 ; F=396.408

أما عن اختبار استقرارية بواقي النموذج فهي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (5): نتائج استقرارية بواقي التقدير لعلاقة الانحدار بين النمو الاقتصادي والصادرات غير النفطية

	$H_0: \rho = 1$		$H_0: c = 0$		$H_0: b = 0$	
	τ_ρ	$\tau_{tab1\%}$	T_{cal}	$T_{tab1\%}$	T_{cal}	$T_{tab1\%}$
النموذج (4)	-3.4132	-2.6742	-	-	-	-
النموذج (5)	-3.3326	-3.7695	0.29	3.22	-	-
النموذج (6)	-2.4885	-4.4983	-1.99	3.78	2.09	3.53

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الجدول رقم (01) في الملحق وباستعمال برنامج Eviews8

عند مقارنة قيمة اختبار ADF المحسوبة في النموذج (4) بدون حد ثابت واتجاه عام (3,41-) مع القيمة المجدولة (2,48-) عند مستوى معنوية 1% فإننا نرفض فرضية العدم القائلة بوجود الجذر الأحادي وبالتالي فالنموذج (4) يوضح استقرارية سلسلة البواقي، لكن بالنسبة للنموذج (5) و(6) نجد العكس أين القيمة المحسوبة لاختبار ADF أكبر من القيمة المجدولة عند مستوى معنوية 1% وهو ما يؤدي إلى قبول فرضية العدم القائلة بوجود الجذر الأحادي، وبالتالي فالنموذجان (5) و(6) يؤكدان على عدم استقرارية سلسلة البواقي. وبما أن مبدأ الاختبارات الإحصائية ينص على أنه إذا كان في إحدى النماذج الثلاث الجذر الأحادي فهذا دليل على أن السلسلة تحتوي على الجذر الأحادي وبالتالي فهي غير مستقرة. وفي الأخير نؤكد على أنه لا توجد علاقة تكامل مشترك بين النمو الاقتصادي والصادرات غير النفطية في الاقتصاد الجزائري خلال فترة الدراسة.

إن غياب علاقة التكامل المشترك بين المتغيرتين في النموذجين المقترحين يعني عدم وجود علاقة سببية بينهما، وهو ما ستحاول الدراسة معرفته في النقطة الموالية.

3-4) نتائج دراسة العلاقة السببية

تم استخدام اختبار Granger للسببية لتحديد اتجاه العلاقة بين النمو الاقتصادي والصادرات (النفطية، غير النفطية)، وقد تم استخدام برنامج Eviews 8 مع أخذ عدد الفجوات الزمنية (2)، كما تم على الاعتماد على إحصائية Fisher للحكم على وجود علاقة سببية بين المتغيرات من عدمها، فإذا كانت قيمة F المحسوبة أكبر من المجدولة فإننا نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة والعكس صحيح، أو من خلال قيمة الاحتمال الحرج الموافق لإحصائية Fisher حيث إذا كانت قيمة الاحتمال أقل أو تساوي 0,05% فإننا نقبل الفرضية البديلة مباشرة بمعنى وجود علاقة سببية.

3-4-1) نتائج العلاقة السببية للنمو الاقتصادي والصادرات النفطية

جدول رقم (6): نتائج اختبار السببية للنمو الاقتصادي والصادرات النفطية

Pairwise Granger Causality Tests			
Lags: 2			
Null Hypothesis:	Obs	F-Statistic	Prob.
GDP does not Granger Cause EXH	21	0.44196	0.6504
EXH does not Granger Cause GDP		2.16601	0.1471

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج استقرارية السلسلتين وباستعمال برنامج Eviews8

من الجدول (04) نستنتج أن:

- النمو الاقتصادي لا يسبب الصادرات غير النفطية، لان قيمة الاحتمال الموافق لإحصائية F أكبر من 5%.
- الصادرات غير النفطية لا تسبب النمو الاقتصادي، لان قيمة الاحتمال الموافق لإحصائية F أكبر من 5%.

3-4-1) نتائج السببية للعلاقة للنمو الاقتصادي والصادرات غير النفطية

جدول رقم (7): نتائج اختبار السببية للنمو الاقتصادي والصادرات غير النفطية

Pairwise Granger Causality Tests			
Lags: 2			
Null Hypothesis:	Obs	F-Statistic	Prob.
GDP does not Granger Cause EXHH	21	1.52374	0.2479
EXHH does not Granger Cause GDP		1.94748	0.1750

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج استقرارية السلسلتين وباستعمال برنامج Eviews8

من الجدول (04) نستنتج أن:

- النمو الاقتصادي لا يسبب الصادرات غير النفطية، لان قيمة الاحتمال الموافق لإحصائية F أكبر من 5%.
- الصادرات غير النفطية لا تسبب النمو الاقتصادي، لان قيمة الاحتمال الموافق لإحصائية F أكبر من 5%.

4) مناقشة نتائج الدراسة

من خلال نتائج الدراسة اتضح أن فرضيات الدراسة خاطئة، وعليه فإن التفسير المحتمل لعدم وجود علاقة توازنية طويلة الأجل ضمن النماذج المقترحة في الاقتصاد الوطني مرده إلى الأسباب التالية:

1- ضعف ديناميكية النشاط الإنتاجي خارج المحروقات: ويرجع هذا الضعف إلى أن المؤسسة الجزائرية (خاصة أو عمومية) عملت لسنوات طويلة في ظل غياب المنافسة مما جعلها تبقي سلعها ضمن مقاييس وطنية بحتة موجهة لسوق واحد، إضافة إلى عدم رغبة المؤسسة الوطنية تبني المفهوم الحديث للتسويق الدولي بروافده الحيوية ومقارباته الإستراتيجية[1]، بحيث وضحت عديد الدراسات*** أن أهم معوقات التصدير التي تواجه المؤسسات تتمثل

[1] عماري جمعي، قندوز طارق، التسويق الصناعي كمدخل استراتيجي وتنافسي لترقية الصادرات الصناعية الجزائرية مع التطبيق على المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، مداخلة ضمن الملتقى الدولي الرابع حول المنافسة والاستراتيجيات التنافسية للمؤسسات الصناعية خارج قطاع المحروقات في الدول العربية، 9-10 نوفمبر 2010، ص 05.

في ضعف القدرة التسويقية ونقص الخبرة الإستراتيجية على اتخاذ قرارات تسويقية فعالة على المستوى الدولي والانشغال بالتسويق المحلي فقط[1].

2- تأخر بيئة الأعمال وضعف الجاذبية الاستثمارية للاقتصاد الجزائري: تعتبر مدى جاذبية الاستثمارات وتشجيعها سواء الأجنبية منها أو المحلية لإقامتها في الجزائر عنصرا هاما ضمن بيئة الأعمال، وان جذبها يعتبر أحد التحديات التي لم توفق فيها الجزائر، كونها تتطلب بيئة مؤسساتية موائمة وقطاع مالي متطور وسياسة اقتصادية قابلة للتنبؤ. وقد أشار تقرير التنافسية العربية لسنة 2012 إلى الأداء المتواضع للجزائر في مجال استقطاب الاستثمار خاصة الأجنبي[2]، وبالتالي عدم الاستفادة من هذه القناة في مجال صناعة السلع التحويلية عبر نقل المعارف والتكنولوجيا والأموال، حيث دلت النتائج على أن الجزائر تأتي في المرتبة الثالثة والعشرون (من أصل ثلاثين دولة) في ما يتعلق بجاذبية الاستثمار بـ 0,45 نقطة[3]، وعندما نعود إلى تفاصيل القيود التي تقلل من جاذبية الاستثمار في الجزائر نجد: ارتفاع مستوى المخاطر الائتمانية وبالتالي انخفاض مستوى الجدارة الائتمانية مما يعني ارتفاع تكاليف القروض، انخفاض حصة القطاع الخاص من الائتمان المحلي. هذا بالإضافة إلى انخفاض مستوى التطور المالي وضعف بورصة الجزائر وطبيعة القروض المصرفية التي غالبا ما تكون قصيرة الأجل ومرتبطة بالنشاطات التجارية الأمر الذي يترتب عنه أن لا تجد المدخرات المحلية غالبا طريقها إلى الاستثمار في النشاطات الإنتاجية طويلة الأجل عبر القطاع المالي وفي ظل تراجع أسعار النفط يلجا القطاع العام للاقتراض من النظام المصرفي مما يسبب مزاحمة الإنفاق الاستثماري الخاص وبالتالي تخفيض مساهمته في الاستثمار الحكومي، وكل هذه القيود تؤدي إلى ارتفاع تكاليف القيام بالإعمال وبالتالي زيادة التكاليف ومن ثم ضعف التنافسية السعرية.

3- ضعف الطاقة الابتكارية وتوطين التكنولوجيا: يشكل الابتكار العنصر الأكثر أهمية في ضمان توفير الميزات التنافسية للمشروعات والصناعات والاقتصاديات، وتكمن أهميته في كونه يؤثر على عدد من العوامل المرتبطة بالتنافسية كالتكلفة والاستخدام وتوزيع الدخل ونوعية الصادرات وحصصها في الأسواق الأجنبية[4]. وقد احتلت الجزائر المرتبة الرابعة والعشرين سنة 2012 بالنسبة لأداء طاقتها الابتكارية وتوطين التكنولوجيا (من أصل ثلاثين دولة) بـ 0,16 نقطة مقابل 0,71 و 0,57 نقطة لكل من كوريا الجنوبية وايرلندا، وإن هذه الفجوة مقارنة بكوريا الجنوبية يعود للمشكلات المتعددة التي تعاني منها الجزائر في ميدان العلم والتكنولوجيا بدءا بالموارد المخصصة للبحث والتطوير وخيارات البحث العلمي ومجالاته ونوعية مخرجاته وآفاق تطبيقاته[5]، وهو ما يجعل من تنافسية المنتوج الوطني من حيث السعر والتكنولوجيا وحتى التغليف في ابسط صوره ضعيفا جدا، وبالتالي عدم القدرة على اقتناص الأسواق على أساس المرونة السعرية والإبداع التكنولوجي.

*** دراسة كل من: Bauverschmidt al (1986) ، Cavusgil et Nevin (1981) ، Bikley et Tesar (1977)

[1] وصاف سعيدي، أثر تنمية الصادرات غير النفطية على النمو الاقتصادي في البلدان النامية الحوافز والعوائق مرجع سابق، ص283.

[2] المعهد العربي للتخطيط، تقرير التنافسية العربية 2012، الكويت، 2012.

[3] المعهد العربي للتخطيط، تقرير التنافسية العربية 2012، الكويت، 2012، ص46.

[4] المعهد العربي للتخطيط، تقرير التنافسية العربية 2012، الكويت، 2012، ص47.

[5] عدلي إبراهيم، محددات الصادرات الصناعية في الجزائر دراسة قياسية تحليلية للفترة 1990-2010، مذكرة ماجستير غير منشورة، المدرسة الوطنية العليا للإحصاء والاقتصاد التطبيقي، 2012/2011، الجزائر، ص 91.

4- عدم نشوء العقل الاقتصادي: إن النظرية التقليدية الجديدة (Trade Theory Neoclassical) تعتبر ان الصادرات تحفز النمو الاقتصادي عن طريق التوزيع الأفضل للموارد الاقتصادية التي بدورها تحسن كفاءة الإنتاج. لكن في الاقتصاد الجزائري فان الدخل الريعي من المحروقات لم يسهم في تعزيز النمو الاقتصادي بسبب عدم نشوء عقل اقتصادي قادر على تنمية القطاعات المساعدة على زيادة الإنتاجية وتنمية صادراتها جنبا إلى جنب مع الصادرات النفطية.

الخاتمة

لقد تحسن مستوى الصادرات سواء النفطية وغير النفطية في ظل التحرير التجاري، حيث ارتفعت الصادرات غير النفطية من 3933 مليون دج سنة 1990 إلى 171888 مليون دج سنة 2013، أما الصادرات النفطية فارتفعت من 97350 م دج (1990) إلى 5060185 م دج (1991)، إلا أن نتائج الدراسة القياسية بينت عدم صحة فرضية أن الصادرات النفطية وغير النفطية تساهم في تعزيز النمو الاقتصادي في ظل الانفتاح التجاري، وبالتالي عدم ارتباط هذين المتغيرين بعلاقة توازنية طويلة الأجل. وعليه قد لا تشكل قضية إزالة الحواجز الجمركية والتقليل من نسبها والتوجه نحو الانفتاح التجاري المطلق تحدي كبير بالنسبة للاقتصاد الجزائري، وإنما التحدي الحقيقي يتمثل في كيفية تنويع القاعدة الاقتصادية المحلية.

لقد تم التأكيد على ضعف أسس اقتصادنا التصديري الأمر الذي يستدعي إحداث تغيرات هامة في الاقتصاد تسمح بإرساء برامج وخطط في جميع المجالات وخاصة القطاع الصناعي الموجه للتصدير، حتى تتمكن الصادرات النفطية وغير النفطية من المساهمة في تعزيز النمو الاقتصادي. لهذا يوصي الباحث بما يلي:

- من المهم أن تأخذ المؤسسة المحلية مدة إرجاء إقامة منطقة التبادل الحر مع الاتحاد الأوروبي إلى 2020 بدلا من 2017، بعين الاعتبار لتدعيم قدراتها الاستثمارية والتنافسية على أساس من التطوير والابتكار.

- ضرورة أن تكون آليات ترقية الصادرات غير النفطية أكثر وضوحا لتحقيق الاتفاق بين المتدخلين في عمليات التصدير.

- من الضروري الإعداد لسياسة هيكلية قائمة على برامج وخطط يساهم فيها جميع المتدخلين في نشاط الإنتاج والتصدير والتي لا يمكن أن تكون قابلة للتحقيق إلا إذا توفرت الذهنية الواعية والمدركة لخطورة الوضع الذي يتخبط فيه الاقتصاد (مورد بترولي متذبذب وصناعة محلية غير قادرة على المنافسة) على أعلى مستوى وهو الشرط الضروري والحاسم لبعث هذا المشروع الوطني.

ملحق الجداول والأشكال البيانية:

الجدول رقم (01): تطور الصادرات (النفطية وغير النفطية) والناتج المحلي الإجمالي للجزائر خلال الفترة 1990-2013

الوحدة: مليون دينار جزائري

السنوات	ناتج المحلي الإجمالي	صادرات غير النفطية	الصادرات النفطية	السنوات	ناتج محلي الإجمالي	صادرات غير النفطية	الصادرات النفطية
1990	554388,1	3933	97 350	2002	4522773,3	58484	1441 449
1991	862132,8	6799	212 592	2003	5252321,1	52078	1852 488
1992	1074695,8	9622	222 615	2004	6149116,7	56242	2255 554
1993	1189724,9	11285	224 643	2005	7561984,4	66549	3308 015
1994	1487403,6	10424	292 485	2006	8514843,3	86027	3880 978
1995	2004994,7	24298	463 972	2007	9366565,9	92372	4080 358
1996	2570028,9	48223	683 880	2008	11077139,4	124994	5017 676
1997	2780168	48275	772 196	2009	10006839,7	77408	3205 412
1998	2830490,7	21005	578 898	2010	12034339	113481	4131 265
1999	3238197,5	29343	805 341	2011	14481007,8	150294	5204 216
2000	4123513,9	46070	1612 445	2012	16115429,5	159897	5412 889
2001	4227113,9	50063	1430 110	2013	16569270,8	171888	5060 185

المصدر: الديوان الوطني للإحصائيات، على الرابط: http://www.ons.dz

المركز الوطني للإعلام الآلي والإحصائيات.

الجدول رقم (02): نتائج اختبار جذر الوحدة للسلاسل باستعمال اختبار PP.

اختبار (PP)، عدد التاخيرات 3=(Troncature de Newey-West)									
	$EXhh_t$	$\tau_{\rho(cal)}$	$\tau_{tab(1\%)}$	GDP_t	$\tau_{\rho(cal)}$	$\tau_{tab(1\%)}$	EXh_t	$\tau_{\rho(cal)}$	$\tau_{tabl(1\%)}$
في المستوى	(1)	-3.28	-4.41	(1)	-4.10	-4.41	(1)	-2.47	-4.41
	(2)	-2.53	-3.75	(2)	-3.93	-3.75	(2)	-3.10	-3.75
	(3)	2.82	-2.66	(3)	5.49	-2.66	(3)	3.51	-2.66
الفرق الأول	(1)	-5.19	-4.44	(1)	-5.68	-4.44	(1)	-4.44	-6.76
	(2)	-5.08	-3.76	(2)	-4.98	-3.76	(2)	-3.76	-5.94
	(3)	-4.09	-2.67	(3)	-2.89	-2.67	(3)	-2.67	-4.37

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على الجدول رقم (01) في الملحق وباستعمال برنامج Eviews 8

مكافحة الهجرة غير الشرعية في التشريع الجزائري

د. بوقرين عبد الحليم
قسم الحقوق جامعة عمار ثليجي الاغواط

الملخص

تحت وطأة عدم الإستقرار الأمني الذي تشهده بعض دول العالم أو نتيجة للظروف الإقتصادية و الإجتماعية غير المسقرة، تحاول بعض فئات المجتمع الهجرة نحو دول اخرى بحثا عن الإستقرار أو لتحسين ظروف معيشتهم، لكن رغبتهم هذه تصتدم بمجموعة من الإجراءات القانونية التي تضعها الدول لتنظم الدخول إلى أراضيها أو الخروج منها، والتي لا تتوفر فيهم في كثير من الأحيان، مما يدفعهم إلى خرق هذه الإجراءات، ويصبحوا في تنظر القانون مهاجرين غير شرعيين.

ولأن هذه الظاهرة إرتبطت بجرائم مختلفة كالإتجار بالبشر والأعضاء البشرية والمخدرات والجريمة المنظمة وغيرها من الجرائم العابرة للحدود، فقد عمدت التشريعات إلى وضعت نصوص تجريمة في محاولة للحد منها، والمشرع كغيره من التشريعات تنبه لخطورة هذه الظاهرة جرم ظاهرة الهجرة غير الشرعية بمختلف صورها..، ومن هنا نطرح الاشكال الذي نحاول الاجابة عنه في هذه المقالة وهو ما مدي فعالية النصوص التجريمة والعقابية لظاهرة الهجرة غير الشرعية في التشريع الجزائري خاصة من حيث الصياغة؟.

Summary

Under the constraint of lack of security and stability, or following unfavorable economic and social circumstances, some community groups are trying to emigrate to other countries in search of stability or to improve their living conditions, their desires are confronted with a set of legal procedures established by States to regulate access to their territory or the output of these territories procedures they often can not meet. What drives them to transgress and become illegal immigrants.

And given that this phenomenon is associated with various crimes such as trafficking in human beings and organs, drug trafficking, organized crime and other cross-border crimes, the legislation has completed the implementation of criminal provisions in a attempt to reduce them, and the Algerian legislature like the other legislators that realized the seriousness of this phenomenon and thus criminalize illegal immigration of all kinds .., hence we pose the problem in which we try to answer in this article, which focuses on the effectiveness of the criminal provisions in force in Algerian law to the phenomenon of illegal immigration, particularly in terms of writing?

مقدمة :

انطلاقا من مبدأ سيادة الدولة على إقليمها، وتزامنًا مع التطور الذي شهده العلم في جميع المجالات وخاصة وسائل النقل منها، فقد عمدت الدول إلى وضع نصوص قانونية تحد من حرية تنقل الأشخاص وتنظم دخول الأجانب إلى أراضيها، وذلك عن طريق استحداث جوازات السفر وتأشيرات وإجراءات الدخول والخروج.

ولكن تحت وطأة الظروف المعيشية القاسية وبحثًا عن الحياة الأفضل أو هربًا من الظروف الأمنية غير المستقرة.. يحاول العديد من الأشخاص التنقل إلى البلدان الأجنبية لكن دون إتباع الإجراءات القانونية المعمول بها مما يجعلهم في نظر القانون **مهاجرين غير شرعيين**، ومن هنا برزت ظاهرت الهجرة غير الشرعية والتي مست كل دول العالم.

ولأن هذه الظاهرة لها أبعاد أمنية واقتصادية واجتماعية جمة نظرا لارتباطها بجرائم مختلفة لا تقل خطورة كالإتجار بالأشخاص والأعضاء البشرية والجريمة المنظمة والمخدرات وغيرها، فقد عمدت الدول جاهدت من أجل معالجتها والحد منها، وخاصة عن طريق وضع نصوص قانونية تجريمية لها، وهو ما يبلور إشكالية هذه المقالة التي تسعي للكشف عن فعالية النصوص التجريمة والعقابية لظاهرة الهجرة غير الشرعية في التشريع الجزائري خاصة من حيث الصياغة؟.

وسنقوم بدراسة هذه الإشكالية والإجابة عنها من خلال مبحثين :

نتناول في الأول : تجريم مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية

ونتناول في الثاني : تجريم تهريب المهاجرين

المبحث الأول : تجريم مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية

تعد الجرائم المتعلقة بالهجرة غير الشرعية من الجرائم المستحدثة؛ إذ لم تعرفها التشريعات العقابية إلا مع مطلع القرن الواحد والعشرين، حيث ظهرت بعد غلق حدود الدول وفرض القوانين لتنظيم تنقل وحركة الأشخاص والأموال وذلك بالموازاة مع تطور وسائل التنقل التي خففت من عوائق ومشاق السفر ما بين الدول الأمر الذي حد من حرية تنقل الأشخاص على حساب حماية مصالح وأمن الدول وفرض سيادتها على إقليمها.

الحق في حرية التنقل من جهة وسيادة الدولة على إقليمها من جهة أخرى أفرزت جدلا واسعا بين مؤيد معارض، خاصة بعد تطور مفهوم العولمة الداعي إلى حرية تنقل الأموال والأشخاص، على اعتبار أن العالم أصبح قرية صغيرة؛ وبين مغلب لسيادة الدولة على إقليمها، وحقها في حماية أمنها وتنظيم الخروج والدخول إليها.

هذا الجدل انجر عنه اختلاف الرؤى حول مسألة تجريم الهجرة غير المشروعة بين مؤيد للتجريم، على اعتبار أنهم مجرمون بخرقهم لقوانين دولتهم، وبين رافض له على اعتبار أنهم مظلومين ولم يرتكبوا فعلا ضارا.

هذا وقد استجاب المشرع للاتجاه الداعي للتجريم وجرم الهجرة غير الشرعية في صورة مغادرة الاقليم الوطني بموجب القانون 01/09 سنة 2009 [1].

المطلب الأول : تقييم الصياغة التجريمية لنص المادة 175 مكرر1 ق ع

بعد طول انتظار وبعد أن مل القضاء من التطبيق غير القانوني لجريمة الإبحار غير المشروع على فعل مغادرة التراب الوطني بصفة غر شرعية[2]، عدل المشرع قانون العقوبات سنة 2009 ليجرم الهجرة غير الشرعية بموجب المادة 175 مكرر1 من قانون العقوبات المعدل بموجب القانون 01/09.

---

[1] – المؤرخ في فيفري 2009، ج رع 15.

[2] – إذ إنّ التقنين البحري الصادر بالأمر رقم 76-80 والمعدل بالقانون رقم 98-05 المؤرخ في 1998/06/25 نص على صورة من صور المغادرة غير المشروعة للإقليم الوطني، المتمثلة في السفر خفية بموجب المادة 545 منه.

وقد جاء في نص المادة السالف الذكر" دون الإخلال بالأحكام التشريعية الأخرى السارية المفعول، يعاقب بالحبس من شهرين (2) إلى ستة (6) أشهر وبغرامة من 20.000 إلى 60.000 دج أو بإحدى هاتين العقوبتين، كل جزائري أو أجنبي مقيم يغادر الإقليم الوطني بصفة غير شرعية، أثناء اجتيازه أحد مراكز الحدود البرية أو البحرية أو الجوية، وذلك بانتحاله هوية أو باستعماله وثائق مزورة أو أي وسيلة احتيالية أخرى للتملص من تقديم الوثائق الرسمية اللازمة أو من القيام بالإجراءات التي توجبها القوانين والأنظمة السارية المفعول.

وتطبق نفس العقوبة على كل شخص يغادر الإقليم الوطني عبر منافذ أو أماكن غير مراكز الحدود".

الفرع الأول : من حيث مرتكبي الجريمة

يحاول المشرع من خلال نص المادة السالف الذكر أن يقطع الطريق أمام محاولات مغادرة التراب الوطني بصفة غير شرعية، وسنحاول تقييم الصياغة التجريمة لهذه الجريمة من عدة زوايا.

فبالرجوع إلى نص المادة 175 مكرر 1 من ق ع نجد المشرع يعاقب كل جزائري أو أجنبي مقيم يغادر الإقليم الوطني بصفة غير شرعية، ويعتبر جزائريا كل من يحمل الجنسية الجزائرية سواء كانت أصلية أو مكتسبة[1]، بينما ينصرف مصطلح الأجنبي إلى كل من لا يحمل جنسية الدولة[2]، إلا أن المشرع اشترط أن يكون الأجنبي مقيمًا لقيام الجريمة في حقه، ويعتبر الأجنبي مقيما إذا عمل على تثبيت إقامته الفعلية في الجزائر، عن طريق الحصول على بطاقة مقيم من الولاية التي يسعى للإقامة فيها[3]، بينما لا يعتبر كذلك الأجنبي العابر للإقليم الجزائري أو الذي يأتي إليه للإقامة به مدة لا تتجاوز تسعين (90) يوما دون أن يكون له القصد في تثبيت إقامته أو ممارسة نشاط مهني أو نشاط مأجور به[4]، غير أن موقف المشرع هذا يطرح عدة تساؤلات، **لأن نص المادة السالف الذكر بصياغته الحالية يطبق على فقط على الجزائريين والأجانب المقيمين، فهل يحاول المشرع أن يستثني الأجنبي غير المقيم في الجزائر من هذه الجريمة؟ .**

إن عدم خضوع الأجنبي غير المقيم في الجزائر لجريمة مغادرة التراب الوطني بصفة غير شرعية يجعل من الإقليم الجزائري ممرًا لكل من يحاول الهجرة غير الشرعية، وإن كان المشرع قد عاقب الأجنبي غير المقيم الذي يحاول المغادرة بغير الطرق القانونية المعمول بها[5]، حسب المادة 44 من القانون 11/08 السالف الذكر[6] والتي تعاقب على

---

[1]– أنظر قانون الجنسية رقم 01/05 المؤرخ في 25 فيفري 2005، ج ر ع 15.

[2]– أنظر المادة من القانون رقم 11/08 المؤرخ 25 يونيو 2008 في المتعلق بدخول الأجانب إلى الجزائر، ج ر ع 36.

[3] – ويمكن أن تسلم بطاقة مقيم مدة صلاحيتها عشرة (10) سنوات للرعية الأجنبي الذي أقام بالجزائر بصفة مستمرة وقانونية خلال 7 سنوات أو أكثر و كذا لأبنائه الذين يعيشون معه و بلغوا سن 18 سنة.

[4]– أنظر المادة 10 من القانون 11/08 .

[5]– يمكن للأجنبي غير المقيم في الجزائر أن يغادر التراب الوطني حسب الشروط التي سمحت له بالدخول وذلك بعد إنتهاء المدة المقررة في التأشيرة، ثلاثة 03 أشهر أو ستة 06 أشهر حسب الحالة.

[6]– جاء في المادة 44 " بغض النظر عن الأحكام المنصوص عليها في المادتين 30 و 36 أعلاه يعاقب على مخالفة أحكام المواد 4 و 7 و 8 و 9 أعلاه بالحبس من ستة (6) أشهر إلى سنتين (2) وبغرامة من 10.000 دج إلى 30.000 دج".

مخالفة المادة 09 من نفس القانون[1]، إلا أن الإشكالية تبقي فيما يتعلق بالمقيمين غير الشرعيين في الجزائر والذين يحاولون مغادرة التراب الوطني بصفة غير شرعية ؟[2].

جدير بالذكر أن المشرع يشترط على كل أجنبي يصل إلى الإقليم الجزائري أن يتقدم لدى السلطات المختصة المكلفة بالمراقبة على مستوى مراكز الحدود حاملا جواز سفر مسلّم له من دولته أو كل وثيقة أخرى قيد الصلاحية معترف بها من الدولة الجزائرية كوثيقة سفر قيد الصلاحية وممهورة عند الاقتضاء بالتأشيرة المشروطة الصادرة من السلطات المختصة، وكذا دفترًا صحيًا طبقا للتنظيم الصحي الدولي، والأجنبي الذي يدخل الإقليم الجزائري دون التقيد بالشروط السالفة الذكر يعتبر مقيمًا غير شرعي..، وقد عاقب المشرع على ذلك بالحبس من ستة (6) أشهر إلى سنتين (2) وبغرامة من 10.000 دج إلى 30.000 دج [3].

وعند إقدام المقيم بصفة غير شرعية في الجزائر بمغادرة التراب الوطني بصفة غير شرعية فإنه يعد مرتكب لجريمتين الأولى تتعلق بدخول الجزائر بصفة غير شرعية والثانية المغادرة بصفة غير شرعية، وهنا يتوجب على القاضي أن يقضي بالجريمة الاشد وبما أن المشرع يعاقب على مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية بالحبس من شهرين (2) إلى ستة (6) أشهر وبغرامة من 20.000 إلى 60.000 فإن الجريمة الثانية هي الأشد حسب العقوبة المذكورة أعلاه.

وبناء على ما سبق فإن استعمال المشرع لمصطلح الجزائري والأجنبي المقيم كان في محله على اعتبار أن الأجنبي غير المقيم أو المقيم بصفة غير شرعية تحكمه نصوص أخرى.

ثانيا : من حيث السلوك المجرم

يتمثل السلوك المجرم في جريم الهجرة غير الشرعية أو بالأحرى مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية في قيام الجاني باجتياز المراكز الحدودية بطريقة احتيالية وذلك باستعمال عدة وسائل، أو مغادرة الإقليم الوطني من غير المراكز الحدودية، وسنحاول تحليل هذا العنصر وتقييم الصياغة القانونية له فيما يلي :

1- اجتياز المراكز الحدودية عن طريق وسائل احتيالية

وهنا يعمد الجاني إلى استعمال لقب أو اسم أو صفة معينة لتغليط القائمين على مراقبة المراكز الحدودية وإيهامهم بأنه شخص معين، سواء كان هذا الغير شخصية حقيقية أو وهمية لا وجود لها، وعادة ما يتم ذلك عن طريق تزوير الهويات[4]..، أو تقديم جواز سفر أو تأشيرة أو تذكرة طائرة مزورة وهي الوثائق التي يستطيع بها المسافر مغادرة البلاد[5]،

---

[1] – جاء في المادة 09 ما يلي " يمكن الأجنبي غير المقيم والموجود في وضعية قانونية من حيث الإقامة في الإقليم الجزائري أن يغادره في إطار التشريع والتنظيم المعمول بهما .

[2] – وهو ما دفع بأحد نواب المجلس الشعبي الوطني أثنا مناقشة مشروع تعديل قانون العقوبات 2009 إلى إقتراح وضع عبارة كل شخص بدل عبارة " كل جزائري أو أجنبي مقيم " ..أنظر أكثر تفاصيل بن فريحة رشيد، جريمة مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية، مذكرة ماجستير كلية الحقوق جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان،2010، ص 155.

[3] – أنظر المادة 44 من القانون 11/08.

[4] – تجدر الإشارة إلى أن هذا الفعل يشكل جريمة انتحال صفة حسب نص المادة 247 من قانون العقوبات والغريب أن المشرع يعاقب على هذا الفعل بغرامة تافهة لا تتعدي 5000 دج.

[5] – تجدر الإشارة إلى أن هذا الفع يشكل جريمة تزوير حسب نص المواد 216 من قانون العقوبات .

أنظر أكثر تفاصيل أحسن بوسقيعة، الوجيز في شرح القانون الجنائي الخاص، دار هومة الجزائر، الجزء 2 ط، ط 08، 2008، ص 360.

وقد يتجسد هذا العنصر في تمص الجاني من الإجراءات القانونية اللازمة للسفر، حيث أوجب المشرع بموجب الأمر 01/77 المتعلق بوثائق السفر على المسافر أن يكون حاملا لأحد الوثائق التالية:

- جواز سفر عادي
- جواز سفر ديبلوماسي
- جواز سفر المصلحة أو المهنة
- جواز سفر الحج
- تذكرة مرور ديبلوماسية
- وثقة طياران دولية
- دفتر بحار[1]

2- مغادرة الإقليم الوطني من غير المراكز الحدودية

في هذه الحالة يحاول المشرع مغادرة الإقليم الجزائري عبر منافذ أو أماكن غير مراكز الحدود كأن يركب البحر عن طريق استعمال وسائله الخاصة، أو التوجه براً عن طريق الحدود الفاصلة بين الدولتين، وهي الصور الأكثر انتشارا، خاصة الهجرة غير الشرعية عبر البحر أو ما يصطلح عليه "بالحرقة ".

حيث أكدت الفرق الإقليمية لحرس الشواطئ الجزائرية خلال سنة 2008 بانتشال 92 جثة لمهاجرين غير شرعيين، منها 38 جثة بالمنطقة الغربية، تليها المنطقة الشرقية بـ 34 جثة، ثم 20 جثة وسط البلاد؛ وهي أرقام لا تعكس العدد الحقيقي للمهاجرين الذين لقوا حتفهم غرقًا في البحر؛ فالكثير منهم لا يتم العثور علي جثثهم، وتجدر الإشارة هنا إلى أن أغلب الجثث لا يُتمكن من تحديد هوية أصحابها بسبب حالة التعفن التي تصيبها، الأمر الذي يتطلب الاستعانة بتقنية الحامض النووي[2].

ومن زاوية أخرى فإن المهاجرين غير الشرعيين يتعرضون لمخاطر أخرى بالبلد الذي يقصدونه من جراء المعاملة السيئة لهم؛ كما إن المهاجرات غير الشرعيات تواجهن مخاطر مضاعفة للاستغلال والعنف، وللإصابة بالأمراض الخطيرة.

هذا ويعترض المهاجرين غير الشرعيين في حال القبض عليهم إلى التوقيف والترحيل والإهانة؛ بالإضافة إلى أن دول أعضاء الاتحاد الأوروبي اتفقت على جواز توقيفهم لمدة تصل إلى 18 شهر، وفرض حظر مدته خمس سنوات على عودة المرحلين إلى أوروبا[3].

[1] – أنظر في هذا المعني رفيق خيدر، مكافحة الهجرة غير الشرعية، مذكرة تخرج، مدرسة الشرطة محمد الطيب العربي ، سيدي بلعباس ، 2007-2008، ص 18.

[2] – من جهة أخرى أعلنت منظمة متحدون ضد العنصرية، أنه خلال الأعوام من 1993 إلى 2006 لقي 8800 مهاجر غير شرعي مصرعهم، أثناء محاولتهم دخول الاتحاد الأوروبي أو في مراكز الاحتجاز..، أنظر، أكثر تفاصيل الموقع التالي :

http://www.moheet.com/show_files.aspx?fid=68403

[3] – وقد أكدته المنظمة العالمية أطباء بلا حدود، بعد الجولة التي قادت بعض أعضائها إلى مراكز الحجز، المتمركزة بجزيرتي سردينيا ولومبودوزا الايطاليتين؛ حيث كشفت أوضاعا مزرية للمحتجزين، تمثلت في ظروف الإقامة المأساوية، ونقص الرعاية الصحية، وتسجيل خسائر بشرية، واختلاط جنسيات المهاجرين في أجنحة واحدة... وغيرها، مما يهدد بانتقال عدوى عدة أمراض في مقدمتها الإيدز.. .

وبالرجوع إلى نص المادة 171 مكرر1 نجد المشرع يستعمل مصطلح "مغادرة الإقليم" ويقصد بالإقليم المجال البري والبحري والجوي، وإن كان الإقليمان البري والجوي لا يثيران إشكالات كثيرة، فإن الاقليم البحري تثور بشأنه عدة مسائل، **إذ هل يشترط تجاوز المهاجر الحدود الإقليمية البحرية والمحددة بـ 12 ميل دولية أم يكفي محاولة المغادرة؟**..، إذا تقيدنا بمنطوق النص فإن السوك المجرم لن يكتمل إلا بمغادرة الجاني للمسافة المحددة سلفًا، غير أنه وبالرجوع إلى مناقشات البرلمان نجد أن هذه الجريمة تقوم بمجرد مغادرة الجاني للتراب الوطني قاصدا الهجرة غير الشرعية، وهو الامر الذي أخذ به القضاء الجزائري والذي طبق المادة 175 مكرر1 على مهاجرين غير شرعيين تم ضبطهم داخل الإقليم البحري الجزائري وبالتحديد على بعد 08 أميال من الشاطئ[1].

ومع ذلك ندعو المشرع إلى إعادة صياغة هذا العنصر ضمانا لمبدأ الشرعية الجزائية وحفاظا على حقوق وحريات الأفراد، وذلك باستبدال عبارة يغادر الإقليم" بعبارة **" يغادر الإقليم الوطني أو يحاول ذلك"**، وبالعقاب على الشروع في هذه الجريمة يحتوي المشرع كل الصور الممكنة في جريمة مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية.

ثالثا : من حيث الركن المعنوي

تقوم جريمة مغادرة الإقليم الوطني بتوفر قصدين القصد العام والقصد الخاص، ويتمثل القصد الجنائي العام في هذه الحالة بتوفر العلم والإرادة، بأن يعلم الجاني أنه يغادر الإقليم الوطني أو أن مغادرته لم تتم بالطريقة القانونية، ويجب أن يتم ذلك بإرادة تامة من الجاني ودون إكراه، وعندها يكون القصد الجنائي العام متوفرا في حق المتهم.

أما بالنسبة للقصد الجنائي الخاص فإنه يكون متحققًا بتوفر نية ترك الإقليم الوطني والهجرة إلى الخارج، إذ لا يكفي مجرد الخروج من حدود الدولة لقيام الجريمة لأن ذلك قد يكون بغرض الصيد أو السياحة[2]..، وهذا الامر يمكن للقاضي التثبت منه من وقائع القضية.

المطلب الثاني: تقييم العقوبة المقررة لجريمة مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية

رصد المشرع عقوبة سالبة للحرية وأخرى مالية في محاولة للحد من جريمة مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية، ولأن الكثير يري في مرتكبي هذه الجريمة أنهم ضحايا فقد كانت الدعوة للإيجاد حلول وبدائل للعقوبات المقررة، رغم أن هذه العقوبات تحتاج إلى تشديد في بعض الحالات الخطيرة.

الفرع الأول : ضرورة إيجاد بدائل للعقوبات المقررة لجريمة مغادرة الإقليم الوطني

يعاقب المشرع على مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية بالحبس من شهرين إلى 6 أشهر وبغرامة من 20.000 إلى 60.000 دج، وأول ما يلاحظ على هذه العقوبة أنها عقوبة خفيفة بل إنه يجوز للقاضي أن يأمر بإحدى العقوبتين فقط، وهو يدل على أن المشرع يحاول مراعاة هذه الفئة من المجتمع التي تحاول إيجاد ظروف معيشة أفضل في البلد الذي تحاول الهجرة إليه، وهذا هو ربما الذي دفع بالكثير من الفقه إلى القول بأن فعل الهجرة غير الشرعية لا يحمل في طياته معني الجريمة، لعدم حصول ضرر واضح أو حكمي من ورائها.

وقد رأى البعض أن تسليط عقوبة الغرامة في هذه الجريمة يعتبر أمر غير منطقي كون المهاجر غير الشرعي يقدم على فعلته لكسب الرزق في البلد الذي يقصده، بينما يذهب فريق آخر إلى أكثر من ذلك حيث يرون أن العقوبة لا تفيد

---

[1]– أنظر، بن فريحة رشيد، المرجع السابق، ص 162.

[2]– أنظر خلفان راشد الكعبي، ظاهرة التسلل عبر الحدود وأبعادها الامنية، رسالة ماجستير جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض السعودية 2005، ص 30.

في مثل هذه الحالات لأن الذي يخاطر بحياته ويركب البحر لا تردعه عقوبة الحبس أو الغرامة[1]، لذلك يري الكثير من الباحثين ونحن نميل إلى رأيهم أنه يتوجب تفعيل عقوبة العمل للنفع العام[2] على هذه الفئة من المجتمع من أجل إدماجهم في الحياة الاجتماعية، أو إنشاء مراكز متخصصة لتكوينهم أو الاستفادة منهم وتشغيلهم.

الفرع الثاني : ضرورة تشديد العقوبات في بعض الحلات الخطيرة

قد يحدث أن يصطحب الجاني معه امرأة حامل زوجته مثلا، وذلك أن الواقع يشهد بحصول العديد من محاولات هجرة النساء الحوامل وخاصة عند قرب ميعاد وضع الحمل وذلك بهدف وضع حملها في الدولة التي تقصدها لحصول إبنها على الجنسية، وهو الأمر الذي يشكل خطورة عليها وعلى جنينها، قد إلى حد وفاة الأم أو إجهاض الجنين.

كما نرجو من المشرع تشديد العقوبة إذا كان بصحبة المغادر أولاد قصر أو أشخاص مرضي أو أشخاص متقدمين في السن، لأن احتمال نجاة هذه الفئات ضئيل أمام حجم المخاطر.

العقوبة يجب أن تشدد أيضا إذا كان الجاني يمل أسلحة لاستعمالها في أثناء محاولة مغادرة الإقليم الوطني، لأن هذا السلوك يدل على الخطورة الإجرامية للفاعل، كما نوصي بتشديد العقوبة إذا اقترنت هذه الجريمة بجرائم أخرى وخاصة المنظمة منها.

المبحث الثاني: تجريم تهريب المهاجرين

من بين الجرائم التي استحدثها المشرع بموجب تعديل قانون العقوبات سنة 2009 نجد جريمة تهريب المهاجرين وذلك بموجب المواد 303 مكرر 30 إلى 303 مكرر 41 ، وهي الجرائم التي نص عليها بروتكول تهريب المهاجرين.

المطلب الأول : تقييم الصياغة القانونية لجنحة تهريب المهاجرين

جاء في المادة 303 مكرر 30 من قانون العقوبات أنه" يعد تهريبا للمهاجرين القيام بتدبير الخروج غير المشروع من التراب الوطني لشخص أو عدة أشخاص من أجل الحصول، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، على منفعة مالية أو أي منفعة أخرى.

ويعاقب على تهريب المهاجرين بالحبس من ثلاث (3) سنوات إلى خمس (5) سنوات وبغرامة من 300.000 دج إلى 500.000 دج"[1].

---

[1]- أنظر، مناقشة مشروع قانون العقوبات في البرلمان سنة 2009 .

[2]- جاء في المادة 5 مكرر 1 من قانون العقوبات " يمكن الجهة القضائية أن تستبدل عقوبة الحبس المنطوق بها بقيام المحكوم عليه بعمل للنفع العام بدون أجر، لمدة تتراوح بين أربعين (40) ساعة وستمائة (600) ساعة، بحساب ساعتين (2) عن كل يوم حبس، في أجل أقصاه ثمانية عشر (18) شهرا، لدى شخص معنوي من القانون العام، وذلك بتوفير الشروط الآتية :

-1 إذا كان المتهم غير مسبوق قضائيا،

-2 إذا كان المتهم يبلغ من العمر 16 سنة على الأقل وقت ارتكاب الوقائع المجرمة،

-3 إذا كانت عقوبة الجريمة المرتكبة لا تتجاوز ثلاث (3) سنوات حبسا،

-4 إذا كانت العقوبة المنطوق بها لا تتجاوز سنة حبسا.

يجب أن لا تقل مدة العمل للنفع العام المنطوق بها في حق القاصر عن عشرين (20) ساعة وأن لا تزيد عن ثلاثمائة (300) ساعة.

يتم النطق بعقوبة العمل للنفع العام في حضور المحكوم عليه، ويتعين على الجهة القضائية قبل النطق بهذه العقوبة إعلامه بحقه في قبولها أو رفضها والتنويه بذلك في الحكم.

أنظر الأحكام الأخرى لعقوبة العمل للنفع العام في المواد من 5 مكرر 2 إلى 5 مكرر 6.

يتمثل السلوك المجرم لهذه الجريمة في قيام الجاني بتدبير الخروج غير المشروع من التراب الوطني، واستعمال المشرع لمصطلح "قيام الجاني" يعني أن المشرع يحاول حصر كل صور الجريمة فهذا المصطلح يضم كل الأفعال التي من شأنها أن تسهيل عبور الحدود، سواء تم ذلك براً أو بحراً أو جواً، وتتوسع نشاطات المهربين خاصة نحو إيطاليا واليونان حيث يوفر المهربين كل التدابير اللازمة لذلك، ويتساءل البعض عن المقصود بمصطلح "**تدابير**"، فهل يعاقب بموجب هذه الجريمة الأشخاص الذين يوفرون الجوازات ووثائق السفر والتأشيرة أو تذاكر الطائرة..، ولو على أساس الشروع والمحاولة، أم أن العقوبة تقتصر فقط على الذين يرتكبون الفعل الأصلي كتسهيل الصعود على متن الطائرات والسفن أو تأمين وسائل النقل من زوارق ومراكب مائية، أو العمل كدليل؟، استعمال المشرع لمصطلح التدابير يفهم منه أنه يحاول أن يعاقب على كل الأفعال التي تساعد على تهريب المهاجرين حتي تلك المتعلقة بتوفير جوزات السفر والوثائق اللازمة.

وعادة ما ترتكب هذه الجريمة من طرف عصابات متخصصة في مجال تهرب الأشخاص، ويملكون الوسائل المادية والبشرية التي تمكنهم من تحقيق أهدافهم..، ومن هنا تظهر خطورة هذه الجريمة.

وما تجدر الإشارة إليه هو أنه لا يمكن متابعة الأشخاص المهاجرين كونهم ضحايا وهو ما نص عليه بروتكول مكافحة تهريب المهاجرين حيث جاء فيه أنه " لا يصبح المهاجرون عرضة للملاحقة الجنائية بمقتضى هذا البروتوكول، نظرا لكونهم هدفا للسلوك المبيّن في المادة 6 من هذا البروتوكول[2].

ومن بين الإشكاليات القانونية المثارة بشأن هذه الجريمة هو أن المشرع يعاقب على تهريب الأشخاص بدون تفرقة ما بين المواطنين والأجانب، الأمر الذي يجعل هذا الفعل يقع تحت وصفين الأول جريمة تهريب المهاجرين حسب المادة 303 مكرر 30، والمادة 46 من القانون 13/08 المتعلق بدخول الأجانب إلى الجزائر والذي يعاقب على تسهيل خروج أو دخول الأجانب بصفة غير قانونية[3]، ومن هنا ندعو المشرع إلى تدارك هذا التعدد في أوصاف الفعل الواحد .

وما نعيبه على المشرع أيضا هو استعماله لعبارة " من أجل الحصول، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، على منفعة مالية أو أي منفعة أخرى"، لأنه بذلك يكون المشرع قد اشترط لقيام هذه الجريمة أن يكون هناك منفعة مالية أو أية منفعة أخرى، **وهنا نتساءل عن حالة قيام الجاني بهذه الجريمة دون اشتراطه الحصول على منفعة معينة** ؟.، ومن هنا ندعو المشرع لإلغاء هذه العبارة من نص المادة 303 مكرر 30.

المطلب الثاني: **تقييم الصياغة القانونية لظروف التشديد في جريمة تهريب المهاجرين**

نص المشرع على حالات تشدد فيها جريمة تهريب المهاجرين وهو ما نصت عليه المواد 303 مكرر 31 و303 مكرر 32 من قانون العقوبات، حيث جاء في الأولى "يعاقب بالحبس من خمس (5) سنوات إلى عشر (10) سنوات وبغرامة

[1]– جاء في بروتوكول مكافحة تهريب المهاجرين عن طريق البر والبحر والجو، المكمّل لاتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة الجريمة المنظمة عبر الوطنية المصادق عليه بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة في الدورة الخامسة والخمسون المؤرخ في 15 نوفمبر2000 أنه يُقصد بتعبير "تهريب المهاجرين" تدبير الدخول غير المشروع لشخص ما إلى دولة طرف ليس ذلك الشخص من رعاياها أو من المقيمين الدائمين فيها، وذلك من أجل الحصول، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، على منفعة مالية أو منفعة مادية أخرى؛

[2] – أنظر المادة 05 من البروتوكول.

[3]– جاء في المادة 46 " يعاقب بالحبس من سنتين (2) إلى خمس (5) سنوات وبغرامة من 60.000 دج إلى 200.000 دج كل شخص يقوم بصفة مباشرة أو غير مباشرة بتسهيل أو محاولة تسهيل دخول أو تنقل أو إقامة أو خروج أجنبي من الإقليم الجزائري بصفة غير قانونية".

من 500.000 دج إلى 1.000.000 دج، على تهريب المهاجرين المنصوص عليه في المادة 303 مكرر 30 أعلاه متى ارتكب مع توافر أحد الظروف الآتية:

- إذا كان من بين الأشخاص المهربين قاصر،
- تعريض حياة أو سلامة المهاجرين المهربين للخطر أو ترجيح تعرضهم له،
- معاملة المهجرين المهربين معاملة لا إنسانية أو مهنية.

ويلاحظ أن ظروف التشديد في هذه الجريمة تتعلق بالضحية إذ ترتفع العقوبة من 05 سنوات إلى 10 سنوات..، عندما يكون من بين المهربين قاصر والقاصر في نظر القانون الجنائي كل من يقل سنه عن 18 سنة، ومن بين الظروف المشددة أيضا تعريض حياة المهاجرين للخطر، كأن يتعرض المهاجرين لانقلاب المركبة التي تقلهم، والغريب أن المشرع ذكر بعدها عبارة تبدو فضفاضة نوعا ما وهي " أو ترجيح تعرضهم له " إذا أن احتمال تعرض المهاجرين للخطر وارد في اغلب الحالات، فالهجرة غير الشرعية في صورة تهريب المهاجرين فيه مخاطرة كبيرة..، ولعل والمشرع يحاول أن يذكر حالة تهريب المرأة الحامل أو الشخص المعاق ذهنيا أو حركيا أو حتي الشيخ الكبير في السن، فهؤلاء يكون الخطر في جانبهم أكبر[1]..، ومن هنا كان على المشرع أن يدرج ظرفًا مشددا آخر يتعلق بإصابة هؤلاء بعاهة مستديمة جراء تهريبهم أو تعرضهم للموت.

ومن بين الظروف المشددة لجريمة تهريب المهاجرين دائما حسب نص الماد 303 مكرر 31 معاملة الأشخاص الذين يتم تهريبهم معاملة لا إنسانية، ولم يعرف المشرع الجزائري المقصود بالمعاملة اللاإنسانية أو لا مهنية ولكنها تشمل كل الافعال التي تتسبب في معاناة جسدية أو ذهنية للمُهرَبين ولكنها لا تصل إلى حد التعذيب[2].

نشير أن الظروف السالفة الذكر الظروف السالفة الذكر وإن كانت تشدد العقوبة إلا أنها لا تغيير من وصف الجريمة حيث تبقي جنحة رغم أن عقوبتها تزيد عن 05 سنوات .

هذا وقد نصت المادة 303 مكرر32 عن ظروف أخرى تشدد من عقوبة جريمة تهريب الهاجرين وترتقي بها إلى مصاف الجنايات، حيث جاء فيها " يعاقب على تهريب المهاجرين بالسجن من عشر (10) سنوات إلى عشرين (20) سنة وبغرامة من 1.000.000 دج إلى 2.000.000 دج إذا ارتكب مع توافر أحد الظروف الآتية:

- إذا سهلت وظيفة الفاعل ارتكاب الجريمة،
- إذا ارتكبت الجريمة من طرف أكثر من شخص،
- إذا ارتكبت الجريمة بحمل السلاح أو التهديد باستعماله،
- إذا ارتكبت الجريمة من طرف جماعة إجرامية منظمة.

الملاحظ من خلال المادة السالفة الذكر أن ظروف التشديد هنا تتعلق بظروف مرتكب الجريمة، فتشدد العقوبة كما ما هو مذكور في المادة أعلاه، إذا ساهمت وظيفة الجاني في عملية تهريب المهاجرين من خلال إصداره لوثائق مزورة أو السماح بمرور الاشخاص عبر مواقع التفتيش، وهو ما قضت به محكمة سيدي محمد في قضية تتعلق بشبكة تعمل

---

[1] – نشير أن بروتكول تهريب المهاجرين قد نص أيضا على مثل هذه الظروف في نص المادة 06 الفقرة 03.

[2] – أنظر أكثر تفاصيل، خرصي كمال، جريمة تهريب المهاجرين وآليات مكافحتها، كلية الحقوق والعلوم السياسية جامعة قاصدي مرباح، 2012، ص 93.

على تهريب المهاجرين نحو أوربا حيث تم بموجبها متابعة متهم وشرطي وجمركي وعونين بالبحرية وعون ميناء كانوا قد تواطؤ في منح وثائق مزورة تتمثل في رخص للعبور[1].

كما ذكرت المادة ظرفا آخر يتعلق بتعدد الجناة أي إذا ساهم في ارتكاب الجريمة عدة أشخاص اثنين فأكثر، ولم يفرق المشرع ما بين إذا ما كانوا فاعلين أصليين، أو يمكن أن يكون بعضهم شركاء، وبما أن النص جاء عاما فالأمر سيان.

ومن ظروف التشديد الواردة في المادة أيضا إذا تم السلوك المجرم بحمل سلاح أو التهديد باستعماله، ولم يذكر المشرع نوع السلاح فيستوي أن يكون سلاحا أبيض أو سلاح ناري، وفي هذه الحالة يكفي أن يكون الجاني حاملا للسلاح حتي تقوم الجريمة، أما عن التهديد باستعماله فالتفسير يأخذ وجهتين الأولى أن يكون الجاني حاملا للسلاح ويهدد الضحايا باستعماله، أو أن الجاني يهدد الضحايا بجلب الأسلحة أو شرائها واستعمالها، ونميل إلى أن التفسير الثاني وارد جدا لأن التفسير الأول يدخل ضمن عبارة حمل السلاح، وبالتالي فالمشرع يحاول أن يوسع في نطاق هذا الظرف نظرا لخطورته.

وختمت المادة الظروف المشددة لجريمة التهريب في صورتها الثانية بظرف يبدوا غريبا نوعا ما ألا وهو " إذا ارتكبت الجريمة من طرف جماعة إجرامية منظمة"، لأن ذكر هذا العنصر ما هو إلا نوع من التكرار كونه يندرج في العنصر الثاني من نص المادة والمتعلق بتعدد الجناة، اللهم إذا قصد المشرع أن ترتكب الجريمة من طرف شخص واحد لكنه يعمل ضمن منظمة تعمل على تهريب المهاجرين.

المطلب الثالث : تقييم الجزاءات المقررة لجريمة تهريب المهاجرين

عاقب المشرع على جنحة تهريب المهاجرين بالحبس من ثلاث (3) سنوات إلى خمس (5) سنوات وبغرامة من 300.000 دج إلى 500.000 دج، وهي عقوبة أشد نوعا ما من العقوبة المقررة لجريمة مشابهة وهي جريمة تهريب الأجنبي الواردة في نص المادة 46 من القانون 11/08 السالف الذكر، والتي عاقب فيه المشرع على هذا الفعل بالحبس من 2 سنتين إلى 05 سنوات وبالغرامة 60.000 إلى 200.000 دج.

أما بالنسبة للعقوبات المقررة لجريمة تهريب المهاجرين المشددة فإن المشرع يفرق مبين الظروف المتعلقة بالضحية ويعاقب عليها بالحبس من خمس (5) سنوات إلى عشر (10) سنوات وبغرامة من 500.000 دج إلى 1.000.000 دج، بينما إذا تعلقت الظروف بالجاني فإن العقوبة تكون بالسجن من عشر (10) سنوات إلى عشرين (20) سنة وبغرامة من 1.000.000 دج إلى 2.000.000 دج، وهو ما يجعلنا نتساءل عن سبب هذه التفرقة في العقوبة ما بين الجاني والضحية، وكان من الأحرى على المشرع أن يساوي بين هذه الظروف في العقوبة مثلما فعل في الظروف المشددة لجريمة تهريب الأجانب حسب القانون 11/08[2] .

لذلك ندعو المشرع لتوحيد العقوبة في ظروف التشديد المتعلقة بجريمة تهريب المهاجرين سواء تعلقت الظروف بالجاني أو الضحية، ومع ذلك نجد أنه من الضروري تشديد العقوبة أكثر إذا تعرض الأشخاص الذين يتم تهريبهم جراء التهريب بعاهة أو الموت .

[1] – وخلصت التحقيقات إلى أن المتهمين قبضوا مبلغ 06 ملايين دينار أنظر تفاصيل القضية في خرصي كمال، المرجع السابق، ص 95.

[2] – أنظر المادة 46 من القانون 11/08.

هذا وقد نص المشرع على مجموعة من العقوبات التكميلية مثل تحديد الإقامة ومنعها، والمنع المؤقت من ممارسة مهنة أو نشاط، أو إغلاق المؤسسة...[1]، وهذه العقوبات اختيارية يجوز للقاضي الحكم بها، وهناك عقوبات تكميلية يتوجب على القاضي الحكم بها وهي الحجز القانوني[2] والحرمان من ممارسة الحقوق المدنية والعائلية[3]، والمصادرة الجزائية للأموال[4]، كما أن المشرع ألزم الجهة القضائية الفاصلة في موضوع الجريمة، بمنع الأجنبي المكوم عليه من الإقامة في الوطن نهائيا أو لمدة 10 سنوات على الأكثر[5]، كما يأمر القاضي بمصادرة الأموال المستعملة في الجريمة والمتحصلة منها[6] مع مراعاة الغير حسن النية، لكن المشرع جعل العقوبات التكميلية السالفة الذكر على سبيل الخيار ضف إلى ذلك أنها جاءت مبعثرة في نصوص القانون 11/08 وكان على المشرع وضعها في مادة واحدة.

الخاتمة :

الهجرة غير الشرعية ظاهرة أرقت التشريعات وأثارت إشكاليات عدة بين الدول المصدرة لها والأخرى المستقبلة، كما أخذت أبعادا أمنة أخرى نظرا لارتباطها بالكثير من الجرائم وخاصة الجريمة المنظمة، ومن هنا حاول المشرع تجريم الأفعال المكونة لها والتي من أهمها مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية، وتهريب المهاجرين..، وقد سلطنا الضوء على الصياغة القانونية لهاتين الجريمتين لنخلص إلى بعض التوصيات أهمها :

إعادة النظر في صياغة المادة 171 مكرر1 لتكون على النحو التالي " دون الإخلال بالأحكام التشريعية الأخرى السارية المفعول، يعاقب بالحبس من شهرين 2 إلى ستة 6 أشهر وبغرامة من 20.000 إلى 60.000 دج أو بإحدى هاتين العقوبتين، كل جزائري أو أجنبي مقيم يغادر ***أو يحاول أن يغادر*** الإقليم الوطني بصفة غير شرعية، أثناء اجتيازه أحد مراكز الحدود البرية أو البحرية أو الجوية، وذلك بانتحاله هوية أو باستعماله وثائق مزورة أو أي وسيلة احتيالية أخرى للتملص من تقديم الوثائق الرسمية اللازمة أو من القيام بالإجراءات التي توجبها القوانين والأنظمة السارية المفعول.

وتطبق نفس العقوبة على كل شخص يغادر ***أو يحاول أن يغادر*** الإقليم الوطني عبر منافذ أو أماكن غير مراكز الحدود.

تضاعف العقوبات إذا كان بصحبة الجاني قاصر أو أشخاص معرضين للخطر بسبب سنهم أو حالتهم الصحية أو الجسدية".

كما ندعو المشرع إلى إعادة النظر في جريمة تهريب المهاجرين في نص المادة 303 مكرر 30 لتكون على النحو التالي " يعد تهريبا للمهاجرين القيام بتدبير الخروج غير المشروع من التراب الوطني لشخص أو عدة أشخاص .

ويعاقب على تهريب المهاجرين بالحبس من ثلاث (3) سنوات إلى خمس (5) سنوات وبغرامة من 300.000 دج إلى 500.000 دج".

[1] – أنظر المادة 09 من قانون العقوبات.

[2] – أنظر المادة 9 مكرر من قانون العقوبات.

[3] – أنظر المادة 9 مكرر 1 من قانون العقوبات.

[4] – أنظر المادة 15 مكرر1 من قانون العقوبات.

[5] – أنظر المادة 303 مكرر 35 من قانون العقوبات.

[6] – أنظر المادة 303 مكرر 40 مكرر من قانون العقوبات.

وتعدل المادة 303 مكرر 31 من قانون العقوبات، لتصبح على النحو التالي "يعاقب بالحبس من خمس (5) سنوات إلى خمسة عشر (15) سنوات وبغرامة من 500.000 دج إلى 1.000.000 دج، على تهريب المهاجرين المنصوص عليه في المادة 303 مكرر 30 أعلاه متى ارتكب مع توافر أحد الظروف الآتية:

- ***<u>إذا كان من بين الأشخاص المهربين قاصر أو أشخاص قد يتعرضون لأخطار بسب كبر سنهم أو حالتهم الصحية أو الجسدية</u>***

- معاملة المهجرين المهربين معاملة لا إنسانية أو مهنية.

- إذا سهلت وظيفة الفاعل ارتكاب الجريمة،

- إذا ارتكبت الجريمة من طرف أكثر من شخص،

- إذا ارتكبت الجريمة بحمل السلاح أو التهديد باستعماله،

- إذا ارتكبت الجريمة من طرف جماعة إجرامية منظمة".

تعدل المادة 303 مكرر 32 لتكون على النحو التالي " يعاقب بالسجن من 10 إلى 20 سنة وبغرامة من 500.000 دج إلى 1.000.000 دج، إذا تعرض أحد الأشخاص الذين يتم تهريبهم لعاهة مستديمة أو فقدان عضو، ويعاقب بالمؤبد وبالحد الأقصى للغرامة المذكورة أعلاه إذا حدثت الوفاة".

قائمة المراجع :

التشريعات :

1- قانون العقوبات المعدل في فيفري 2009، ج رع 15.

2- القانون رقم 76-80 والمعدل بالقانون رقم 98-05 المؤرخ في 1998/06/25، المتعلق بالقانون البحري.

3- القانون رقم 11/08 المؤرخ 25 يوينو 2008 في المتعلق بدخول الأجانب إلى الجزائر، ج ر ع 36.

4- القانون رقم 01/05 المؤرخ في 25 فيفري 2005، المتعلق بالجنسية ج رع 15.

5- بروتوكول مكافحة تهريب المهاجرين عن طريق البر والبحر والجو، المكمِّل لاتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة الجريمة المنظمة عبر الوطنية المصادق عليه بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة في الدورة الخامسة والخمسون المؤرخ في 15 نوفمبر2000.

الكتب والمذكرات

6- بن فريحة رشيد، جريمة مغادرة الإقليم الوطني بصفة غير شرعية، مذكرة ماجستير كلية الحقوق جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان،2010.

7- أحسن بوسقيعة، الوجيز في شرح القانون الجنائي الخاص، دار هومة الجزائر، الجزء 2 ط، ط 08، 2008.

8- رقيق خيدر، مكافحة الهجرة غير الشرعية، مذكرة تخرج، مدرسة الشرطة محمد الطيب العربي، سيدي بلعباس ، 2007-2008.

9- خلفان راشد الكعبي، ظاهرة التسلل عبر الحدود وأبعادها الامنية، رسالة ماجستير جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض السعودية 2005.

10- خرصي كمال، جريمة تهريب المهاجرين وآليات مكافحتها، كلية الحقوق والعلوم السياسية جامعة قاصدي مرباح، 2012.

مبايعة العقارات السكنية في مدينة نابلس في مطلع القرن التاسع عشر
في ضوء سجل شرعي محكمة نابلس الشرعية رقم7
(1223هـ -1232هـ/ 1808م-1816/1817م)

أ.د.محمد ماجد الحزماوي
كليّة الآداب والعلوم-
جامعة قطـــر

الملخص

تروم هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على بعض المظاهر الاقتصادية والاجتماعية في مدينة نابلس في مطلع القرن الثاني عشر الميلادي وذلك من خلال دراسة مبايعة العقارات السكنية في المدينة خلال الفترة ما بين 1223هـ-1232هـ/1808-1816/1817م، حيث بحثت مبايعة ثلاثة مرافق سكنية هي الدور والبيوت والطبقات، وقد اعتمدت الدراسة على نحو أساس على سجل شرعي محكمة نابلس الشرعية رقم7 والذي يغطي الفترة الزمنية للدراسة، وهذا السجل محفوظ بمحكمة نابلس الشرعية بمدينة نابلس، ويتوفر منه نسخة مصورة بمكتبة جامعة النجاح الوطنية، ونسخة أخرى محفوظة بمركز الوثائق والمخطوطات ودراسات بلاد الشام بالجامعة الأردنية.

لقد تتبعت الدراسة حركة البيع والشراء للمرافق السكنية الثلاثة المذكورة سواء أكان ذلك بيعًا كليًا يباع فيه العقار كله أو بيعًا جزئيًا يباع فيه جزء من العقار، علاوة على أسعار الحصص المبيعة وطرق البيع والشراء التي كانت سائدة خلال فترة الدراسة. كما تناولت الدراسة دور المرأة النابلسية في سوق العقارات، علاوة على مدى الاندماج الطائفي في السوق نفسها.

الكلمات الدالة: السجل الشرعي، مدينة نابلس، المحكمة الشرعية، الدور، البيوت، الطبقات.

This study aimed to concentrate on some of the economic and social aspects in the city of Nablus in the early twelfth century and that by studying the buying and selling process of the residential property in the city during the period between 1808 and 1816/1817.
The researcher has investigated the buying and selling process of three residential facilities . The study was based on a legitimate record in the Nablus Shari'a Court number 7 which covers the time period of the study and this record is saved the log of Court of Nablus legitimacy in the city of Nablus and a photocopy of it is available in Najah National University Library and another photocopy is reserved in documents, manuscripts and studies the Levant in Jordan University Centre.
The study investigated the process of buying and selling of the three residential facilities whether selling the whole property or partially sold selling addition to the real estate of these properties and the ways of buying and selling them in that period as well as the study investigated the role of the women in Nabblus city in the process of buying .
Keywords:- Forensic record, city of Nablus, legal court, apartment, small house and house and land built on it

المقدّمة

قسمت بلاد الشام بعد خضوعها للحكم العثماني عام 1516م إلى ثلاثة باشويات هي حلب وطرابلس والشام أو دمشق، وضمت كلّ منها عدد من الألوية، أو سناجق، وقد الحق سنجق نابلس بباشوية دمشق.

وفي القرن السابع عشر الميلادي وعلى أثر الاضطرابات التي قامت في جبل لبنان وقيام فخر الدين المعني الثاني بحركته الشهيرة وقتاله قوات الدولة العثمانية ثم ما تلا ذلك من أحداث، استحدثت الدولة العثمانية باشوية صيدا التي تشكلت في الجزء المتوسط والجنوبي من لبنان والجزء الشمالي من فلسطين، على حساب مناطق سلخت من باشويتي الشام وطرابلس.[1]

خضعت باشوية صيدا خلال الفترة 1776-1804م لحكم أحمد باشا الجزار، ثم أعطيت بعد وفاته لأحد مساعديه سليمان باشا والذي عينته الدولة العثمانية أيضًا حاكمًا على سناجق يافا واللد والرملة وغزة كمكافأة له بعد أن نجح في القضاء على ثورة حاكم يافا عام 1807م.[2]

وفي عام 1810م ضمت الدولة العثمانية لسليمان باشا ولايتي طرابلس ودمشق نظرًا لاستمرار الهجمات الوهابية للمناطق الجنوبية لبلاد الشام، وقد حاول والي دمشق يوسف كنج باشا ممانعة عزله إلاّ أنه لم يوفق في ذلك فهرب إلى مصر والتجأ إلى واليها محمد علي باشا. واستمر سليمان باشا واليًا على دمشق إضافة إلى حكمه في عكا وطرابلس حتى وفاته عام 1819م.وخلال فترة حكمه حرص على إيجاد توازن قوي في نابلس بدعمه بعض العائلات فضمن عدم توحيد المدينة في كيان سياسي قوي، وقد قام بدعم بعض العائلات على حساب عائلات أخرى[3] وكانت عائلة طوقان من أبرز العائلات التي حظيت بدعم سليمان باشا، وكان من أبرز الشخصيات المتنفذة في هذه العائلة موسى بيك طوقان الذي عين متسلمًا على مدينة نابلس.[4]

شهدت الدولة العثمانية خلال فترة الدراسة مجموعة من الأحداث السياسية، ولعل من أهمها عزل السلطان سليم الثالث (1789-1807) نتيجة لمحاولته القيام بالإصلاحات العسكرية، فعزلته الانكشارية ونصب مكانه السلطان مصطفى الرابع الذي لم يستمر أكثر من عام، فعين خلفًا له السلطان محمود الثاني (1808-1839) والذي مرت الدولة العثمانية خلال فترة حكمه بالكثير من التطورات والأحداث ومن أهمها الحركة الوهابية والثورة اليونانية والاحتلال المصري لبلاد الشام خلال الفترة 1831-1840.

لقد اعتمدت هذه الدراسة بشكل أساسي على سجل محكمة نابلس الشرعية رقم 7 الذي يغطي الفترة ما بين 1223هـ/ 1808م-1232هـ/ 1816/1817م ولعل السبب الذي أدى إلى اختيار هذا السجل تحديدًا كون السجل السابق له والذي يحمل رقم 6 ويغطي الفترة ما بين 1213هـ/1799م-1223هـ/1808م إذ اشتمل على سنة واحدة في القرن الثامن عشر، إضافة إلى أن عقود بيع وشراء العقارات السكنية التي تضمنها هذا السجل لم تكن بنفس الأهمية والعدد والنوع مقارنة مع العقود التي تضمنها سجل رقم 7.

---

(1) أحمد عزت عبد الكريم، دراسات في تاريخ العرب الحديث، دار النهضة العربية، بيروت، 1970م، ص113-114. لطيفة محمد سالم، الحكم المصري في الشام 1831-1840، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1999م، ص32.

(2) عبد الكريم رافق، بلاد الشام ومصر من الفتح العثماني إلى حملة نابليون بونابرت (1516-1798)، دمشق، 1968م، ص125. خالد محمد صافي، الحكم المصري في فلسطين 1831-1840، مؤسسة الدراسات الفلسطينية، بيروت، 2010م، ص26.

(3) صافي، الحكم المصري، ص27.

(4) سجل محكمة نابلس الشرعية رقم7، 29 ربيع الأول 1229هـ/20 آذار 1814م، ص362. ولمزيد من التفاصيل حول حياة موسى بيك طوقان. انظر: إحسان النمر، تاريخ جبل نابلس والبلقاء، الجزء الأول، مطبعة جمعية عمال المطابع التعاونية، نابلس، 1975م، ص245 وما بعدها. السجل نفسه، جمادى الثانية 1231هـ/نيسان-أيار 1816م، ص398. وستقتصر الإشارة فيما بعد إلى هذا السجل باعتباره المصدر الرئيس للدراسة بالإشارة فقط إلى تاريخ الحجة الشرعية ورقم الصفحة دون ذكر كلمة سجل شرعي. مناع، لواء القدس، ص29.

بلغ عدد صفحات السجل الشرعي موضوع الدراسة (408) صفحة، وكان نائب الشرع في محكمة نابلس الشرعية تابعًا لقاضي محكمة القدس الشرعية، وقد تبدل على محكمة نابلس خلال فترة الدراسة ثلاثة من نواب الشرع وهم حسين الخالدي من مدينة القدس ومصطفى خماش وحامد البسطامي من مدينة نابلس.

يبدأ تأريخ الحجة الشرعية الأولى في السجل بغزة شعبان المبارك سنة 1223هـ/1808م وكان موضوعها تنصيب قاضي محكمة القدس الشرعية عبد الرحيم زاده لحسين الخالدي نائبًا شرعيًا لمحكمة نابلس الشرعية ليتعاطى "فصل الأحكام الشرعية وختم الصكوك القطعية وتحرير تركة الغارمين والقاصرين وتقسيم ذلك حسب الفريضة الشرعية بين الأهالي الأنام على قاعدة مذهب الإمام الهمام أبي حنيفة النعمان صب على ضريحه سحائب الغفران وتنصيب الأوصياء من أهل الدين والصلاح وتزويج القاصرين الذين لا ولي لهم...".[1]

ويلاحظ أن التسلسل التاريخي للحجج الشرعية في السجل استمر بشكل متسلسل حتى صفحة (349) حيث تنتهي هذه الصفحة بحجة شرعية مؤرخة في أواسط جمادى الثانية سنة 1232هـ/أوائل أيار 1817م. أما الصفحات المتبقية فلم تكن منتظمة حيث يعود السجل لتاريخ 1231هـ/1816م ثم إلى سنة 1229هـ/1814م ثم إلى سنة 1231هـ/1816م وهكذا حتى ينتهي بصفحة رقم (408) بحجة شرعية مؤرخة في رجب 1223هـ/آب- أيلول 1808م.

وتراوح عدد الحجج الشرعية في الصفحة الواحدة ما بين 1-7 حجج ويعتمد ذلك على موضوع الحجة، غير أن أغلب صفحات السجل اشتملت على 2-3 حجج شرعية.

ويلاحظ عدم ورود تاريخ لبعض الحجج، ويتضح بأن كاتب المحكمة كان يحرر تاريخ أول حجة شرعية تعرض على نائب الشرع في المحكمة في يوم معين، أمّا الحجج الشرعية الأخرى التي تدون في اليوم نفسه فلا يسجل تاريخها وإنما يكتفي بالإشارة في نهاية الحجة بكلمة "بتاريخه" أو "بتاريخه أعلاه". كما يلاحظ أيضًا عدم الإشارة إلى ذكر اليوم في الشهر وإنما يُكتفى بذكر الشهر والسنة، وفي أحيان قليلة كان بذكر غرة الشهر ويعني ذلك بداية الشهر، وقد يشار إلى أواسط الشهر وان كان ذلك في أحيان قليلة أيضًا.

تكونت البلدة القديمة لمدينة نابلس خلال فترة الدراسة من ست محلات، توزعت في قسمين الشمالي والجنوبي، فقد ضم القسم الشمالي محلتي الحبلة والغرب، بينما ضم القسم الجنوبي محلات القيسارية[2] والعقبة[3] والقريون والياسمينة وقسمت كلّ محلة إلى عدد من الخطوط والتي توازي الشوارع أو الطرق السالكة، ويتفرع من الخط الحوش أو الزقاق غير النافذ.[4]

غير أن بعض الحجج الشرعية أشارت أحيانًا إلى الخط باعتباره محلة، فأشير مثلاً إلى "محلة الوسطا تابع محلة الغرب"[5]، و"محلة تل الكريم تابع محلة الحبلة"[6] و"محلة الجوزة تابع محلة العقبة".[1] و"محلة العرسة تابع

---

(1) غرة شعبان 1223هـ/أواسط أيلول 1808م، ص1.

(2) محلة القيسارية: وتقع في الجهة الشرقية للبلدة القديمة، عرفت بهذا الاسم نسبة لقيصر إذ كان فيها قصر لابنة القيصر يوستنياس الروماني (527—565م) ثم صارت ملتقى للقوافل التجارية. التميمي والكاتب، ولاية بيروت، ج1، ص86. النمر، تاريخ جبل نابلس، ج2، ص560. صبري، المظاهر العمرانية، ص86.

(3) محلة العقبة: وتقع في الجهة الجنوبية من البلدة القديمة، عرفت بهذا الاسم لانحدارها الشديد. التميمي والكاتب، ولاية بيروت، ج1، ص86. النمر، تاريخ جبل نابلس، ج2، ص560. صبري، المظاهر العمرانية، ص86.

(4) صبري، المظاهر العمرانية، ص84.

(5) ذي القعدة 1229هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1814م، ص207.

(6) رجب 1231هـ/آب- أيلول 1814، ص282.

محلة الحبلة".[2] و"محلة السامرة تابع محلة الياسمينة"[3]. غير أنه أشير في أحيان أخرى إلى الخط كمحلة دون الإشارة إلى تبعيته، كأن يُقال "محلة السامرة"[4] دون الإشارة إلى محلة الياسمينة، ومحلة تل الكريم[5] دون الإشارة إلى محلة الحبلة. غير أن ذلك وقع بطريق الخطأ من كاتب المحكمة الشرعية، بدليل الإشارات اللاحقة في السجل التي وصفت تلك المحلات باعتبارها خطوط،[6] وإن كانت بعض هذه الخطوط قد تحولت فيما بعد إلى محلات، أمّا بحكم اتساع المكان أو بحكم كثافة السكان فيها، مما أدى إلى سلخها عن المحلة الرئيسة وتحويلها إلى محلات مستقلة، فخط تل الكريم الذي يقع في الجهة الغربية من محلة الحبلة أصبح فيما بعد محلة عرفت بمحلة المسرة، وتحول خط العرسة الذي يقع في الجهة الشرقية في الحبلة أيضًا إلى محطة باسم محلة الأنبياء، وتحول خط الجوزة بمحلة العقبة إلى محلة حملت اسم الخط نفسه أي محلة الجوزة.[7]

ويُلاحظ أن بعض الحجج الشرعية خلال فترة الدراسة أشارت إلى أن محلة العقبة تنقسم إلى قسمين هما محلة العقبة الفوقا ومحلة العقبة التحتا، وفي بعض الأحيان اقتصرت الاسم على العقبة فقط دون الإشارة إلى كلمتي الفوقا والتحتا[8]. وينطبق الأمر ذاته على محلة القريون إذ أشارت بعض الحجج إلى محلة القريون الفوقا[9]ومحلة القريون التحتا[10]. ونتفق هنا مع ما أورده أحد الباحثين من تفسير ذلك بقوله "وقد يكون الموقع الجغرافي المتعدد الارتفاعات سببًا في هذا التقسيم، أو بسبب وجود شارع في هذه المنطقة أدى إلى هذا التقسيم.[11]

أمّا دور المدينة فقد أثر على بنائها مجموعة من العوامل أهمها الطبيعية والاقتصادية، فقد أدى وقوع المدينة بين جبلي جرزيم وعيبال، إلى استخدام الحجارة كمادة رئيسة وأساسية في البناء، فشيدت الدور من الأحجار المنحوتة والمهذبة التي أضفت طابعًا جماليًا على معالم المدينة، ومن الناحية الاقتصادية فقد أثر الوضع الاقتصادي على البناء من حيث الشكل والمساحة مما أدى إلى تعدد أنماط البناء وطرزه.[12]

---

[1] ربيع الأول 1224هـ/نيسان– أيار 1809، ص34.

[2] جمادى الأولى 1228هـ/أيار 1813م، ص145.

[3] ربيع الأول 1228هـ/آذار– نيسان 1813م، ص137.

[4] صفر 1228هـ/شباط–آذار 1813م، ص137.

[5] شعبان 1225هـ/آب–أيلول 1810م، ص58.

[6] انظر على سبيل المثال شوال 1226هـ/تشرين أول– تشرين ثاني 1811م، ص85. جمادى الأولى 1230هـ/نيسان– أيار 1815م، ص230.

[7] صبري، المظاهر العمرانية، ص85.

[8] ربيع الثاني 1232هـ/شباط– آذار 1817م، ص346.

[9] رمضان 1230هـ/أيار– أيلول 1815م، ص246.

[10] ربيع الثاني 1229هـ/آذار– نيسان 1814م، ص177.

[11] صبري، المظاهر العمرانية، ص86.

[12] المرجع نفسه، ص95-96.

لقد شكلت الدار الوحدة الرئيسة للعقار السكني، وضمت أجزاء ومرافق متعددة اختلفت من دار إلى أخرى حسب الوضع الاقتصادي للمالك، ومن المرافق التي اشتملت عليها دور النابلسيين البيت (الغرفة) والطبقة، والايوان[1] والقبو[2] والخزانة[3] والراوية[4] والأوضة[5] والأدب خانة[6] والمطبخ والساحة السماوية وآبار الماء.

وبالرغم من تعدد مرافق الدار إلاّ أن البيت اعتبر أهمها، إذ لا تكاد دار تخلو من بيت أو أكثر، كما اشتملت بعض الدور على طبقة أو أكثر من ذلك، وكان هذان الجزءان بالإضافة إلى الدار نفسها من أهم الوحدات السكنية التي تعرضت لعمليات البيع والشراء. فقد اشتمل السجل الشرعي على مئات العقود التي كان العقار المبيع فيها دارًا أو بيتًا أو طبقة سواء أكان ذلك جزئيًا أم كاملاً.

لقد تنوعت عقود مبايعة العقارات السكنية، فبعضها اقتصر على جزء معين من الدار، بينما اشتمل بعضها على بيع وشراء حصص متعددة من الدار في أكثر من جزء، كأن يكون ذلك حصة في بيت وأخرى في طبقة وثالثة في ايوان، وقد يضم العقد الواحد بيع وشراء حصص في عقار سكني وأخرى في عقار تجاري، الأمر الذي يصعب فيه تحديد الحصص المبيعة في عقار سكني محدد والثمن المدفوع.

ومن أجل حصر حركة البيع والشراء للعقارات السكنية فقد ارتأينا بأن تقتصر الدراسة على العقود التي كان فيها العقار السكني المبيع سواء جزئيًا أو كليًا نوعًا واحدًا، ولما شكلت مبايعة الدور والبيوت والطبقات الجزء الأكبر من العقود التي كان فيها العقار المبيع نوعًا واحدًا، فإن هذه الدراسة ستقتصر على مبايعة الأنواع الثلاثة دون غيرها.

كانت مبايعة العقارات بمختلف أنواعها تتم في المحكمة الشرعية بمدينة نابلس بحضور قاضي المحكمة الشرعية أو من ينوب عنه، إضافة إلى كاتب المحكمة الذي يقوم بدوره بتدوين الحجة الشرعية، كما يحضر أيضًا أطراف العقد أو من يوكلونه عنهم في عملية البيع والشراء. ويحضر أيضًا عدد من المعرفين والشهود إذا كان هناك وكيل عن أحد الطرفين لتأكيد ثبوت الوكالة.

وتبين عقود البيع والشراء كيفية البيع والشراء من مال المشتري لنفسه دون مال غيره، وإذا كان المشتري وكيلاً لشخص آخر فيشار في العقد بعبارة من مال موكله.[7] أمّ إذا كان المشتري أكثر من شخص فيشار إلى حصة كلّ منهم حسب الاتفاق بينهم، فإذا كانا اثنين يشار إلى عبارة مناصفة بينهما، فقد اشترى علي حجازي الفاخوري وابن

---

(1) الايوان: كلمة فارسية انتقلت إلى العربية والتركيّة، ومأخوذة من كلمة (ايفان) وتعني قاعة العرش. ويستخدم الأيوان الذي غالبًا ما يكون شكله مستطيلاً أو مربعًا مكانًا لجلوس العائلة (غرفة معيشة). انظر: Canaan, T. The Palestinian Arab house: its Architecture and folklore. محمد محمد أمين وليلى علي إبراهيم، المصطلحات المعمارية في الوثائق المملوكية، دار النشر الجامعية بالجامعة الأمريكية، القاهرة، 1990م، ص14.

(2) القبو: ويستخدم لخزن الحبوب أو لإيواء الحيوانات. صبري، المظاهر العمرانية، ص106.

(3) الخزانة أو الخزنة: وهي عبارة عن فتحة عريضة في الجدار وغالبًا ما وجدت في دور الأغنياء وتكون أحيانًا مزخرفة بشعار يعرف بالقرص الفتوت المصنوع من الطحين والسيرج والسمن. ويضع بعض الأهالي في الوسط لفظ الجلالة لتذكر النعمة والبركة. النمر، تاريخ جبل نابلس، ص451.

(4) الراوية: وهي جزء من البيت تخصص لتخزين بعض الغلال كالزيت والقمح. صبري، المظاهر العمرانية، ص104.

(5) الأوضة: وهي كلمة تركيّة تعني غرفة، وتكون أصغر من البيت، وقد استخدمت هذه اللفظة كبديل عن كلمة أورطة Orta التي أطلقت على فرق الجيش الانكشاري، حيث كانت كلّ فرقة تقيم في غرفة. رافق، بلاد الشام، ص73.

(6) الأدب خانة: ويعني الحمام أو بيت الراحة. صبري، المظاهر العمرانية، ص106.

(7) صفر 1226هـ/آذار 1811م، ص133.

عمه محمد شعبان من يوسف حامد أبي صوان قيراطًا بدار الحاج إبراهيم الفاخوري مناصفة بينهما.[1] واشترى أسعد محمد له ولاخوته إسماعيل وحسن ومسعود وزينب للذكر مثل حظ الأنثيين من الحاج يوسف الغزاوي خمسة قراريط بدار الغزاوي بمحلة القريون[2]. وأشارت حجة أخرى إلى شراء محمد عبدالله الجوباصي ثلاثة قراريط بدار علي خميس بمحلة القريون بطريق الوصاية الشرعية على حسين وحامدة ولدي عبد القادر القاصرين عن درجة البلوغ وبالوكالة عن عمتيهما نزهة ورقية مرابعة بينهم النصف من ذلك لحسين وحامدة وربع لنزهة والربع الآخر لرقية.[3] كما اشترى البدوي قادري له ولاخوته عبدالله وفطوم وأمونة بما لهم لأنفسهم ثلاثة قراريط ببيتين بدار القادري بمحلة القيسارية مخامسة بينهم من ذلك خمس لفطوم وأمونة وأربعة أخماس لبدوي وعبدالله.[4]

وقد يكون المشتري أو البائع أحيانًا أصيلاً ووكيلاً ووصيًا شرعيًا على آخرين فيجمع بين الصفات الثلاث، وإن كان ذلك نادرًا، فقد ذكرت إحدى الحجج الشرعية أن خليل الشخشير اشترى من كلّ من محمد بدر هلال الأصيل عن نفسه ومن إسماعيل بدر هلال الوصي على ابنة أخيه هلال زينب القاصرة عن درجة البلوغ ومن عباس طوقان الوكيل الشرعي عن خديجة بدر هلال ومن الشيخ يحيى عاشور الوكيل الشرعي عن سعدية خليف، فباعه "أصالة ووكالة ووصاية ما هو لهم وملكهم وذلك جميع الحصة وقدرها......".[5]

وإذا كان البائع وصيًا على قاصرين، ففي هذه الحالة عليه أن يبين سبب بيع حصتهم وعادة ما يكون من أجل الإنفاق عليهم وكسوتهم نظرًا لعدم وجود مال يصرف منه عليهم. وقد تباع حصة قاصرين آلت إليهم إرثًا عن والدتهم، بينما يكون البائع والدهم بصفته أصيلاً ووليًا على أولاده القاصرين، وقد يكون المسوغ الشرعي لبيع حصة القاصرين "فقر والدهم وإعساره وغلو الأسعار في هذه السنة".[6] أو "لم يكن لهم شيء من طعام الدنيا يقوم بنفعهم سوى الحصة المذكورة ووقع ما قدره الله في هذه السنة من غلو الأسعار."[7]

وقد يجري بيع حصة قاصرين في عقار ما بحجة أنه خرب وآيل للسقوط ولا يوجد لدى القاصرين مال لترميمه، وفي هذه الحال يرسل القاضي الشرعي لجنة من أصحاب الخبرة في مجال البناء للتأكد من صحة تبرير بيع الوصي للعقار، فإذا شهدوا بصحة ذلك عندئذ يقرر القاضي بيع العقار المعين، ومن الأمثلة على ذلك أن هدبه اسحق السامري الوصية على ولديها القاصرين عطا وأسمهان طلبت من القاضي الشرعي بالموافقة لها عن بيع بيت تعود ملكيته للقاصرين وذلك في "واجب النفقة والكسوة للقاصرين للضرورة الظاهرة، وقد وافق القاضي على ذلك بعد أن أخبر كلّ من المعلم إسماعيل حنون البنا والمعلم يسن العامودي البنا.. أن البيت المبيع متشعب البنا من كلّ ناحية ولا نفع فيه وآيل للهدم وإذا لم يدارك بالبناء والتعمير ينهدم ويضر بالجار والمار ولفقر القاصرين وأمهما ولا قدرة لهم على تعميره ولا نقضه ولا يملكوا ما يعمروا به..."[8]

---

[1] شوال 1229هـ/أيلول-تشرين أول 1814، ص195.

[2] جمادى الأولى 1229هـ/نيسان-أيار-1814م، ص182.

[3] ذي الحجة 1230هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1815، ص254.

[4] رمضان 1230هـ/آب-أيلول 1815، ص247.

[5] جمادى الثانية 1230هـ/أيار-حزيران 1815، ص238.

[6] صفر 1232هـ/كانون أول 1816م-كانون ثاني 1817م، ص319.

[7] رجب 1231هـ/أيار-حزيران 1816م، ص280.

[8] ربيع الثاني 1231هـ/شباط-آذار 1816م، ص266.

وإذا كان العقار المبيع دارًا، فيذكر السجل الشرعي اسم الدار المبيعة والمحلة التي تقع بها، فقد أشارت إلى ذلك احدى الحجج الشرعية بالقول: "في جميع الدار الكائنة بمحلة الحبلة المقابلة لدار عمر الجوربجي وتعرف بدار البابا".[1] وفي مثال آخر "... في جميع الدار الكائنة بمحلة القريون وتعرف بدار العامودي الفوقا المجاورة لدار الحلواني...".[2] وفي بعض الأحيان يشار إلى المحلة والخط، كما في المثال التالي "... في جميع الدار الكائنة بمحلة الحبلة بخط حوش الحمام...".[3] كما يبين السجل الشرعي أيضًا المكونات التي تشتمل عليها الدار المبيع أو المبيعة جزء منها "... المشتملة على ثلاثة بيوت علوية وثلاثة بيوت سفلية ومنافع ومرافق...".[4] ويذكر أيضًا فيما إذا كان أشجار مزروعة أمام الدار "وتشتمل على بيت واحد وايوان وشجرة رمان[5] وفي بعض الأحيان لا يشار إلى اشتمالات الدار وإنما يُكتفى بعبارة "بما اشتملت عليه...".[6] وزيادة في الدقة يذكر السجل فيما إذا كان للدار اسم سابق، فقد اشترى سعيد عوض الحزين من سليمان السائح ثمانية قراريط بدار بمحلة القيسارية "وتعرف بدار أبو الحيات سابقًا...".[7] و"دار محمد مقبل المعروفة سابقًا بدار الطوابيني".[8] ويستمر السجل الشرعي في وصف الدار المبيعة فيذكر الجهة التي يفتح تجاهها باب الدار كأن يشار مثلاً "ويفوه باب الدار لجهة القبلة...".[9]

ويحرص السجل الشرعي على تبيان كيف آل العقار المبيع للبائع، فقد يكون عن طريق الإرث، وفي هذه الحالة يذكر السجل اسم الشخص الموروث، فقد ورد في إحدى الحجج ما نصه "... وآل إليها إرثًا من والدها وأمها وأخوتها ويدها واضعة على ذلك إلى حين صدور هذا البيع...".[10] وفي مثال آخر أشير إلى عبارة "وآل إليها إرثًا من والدها بالتخارج[11] من أخيها يوسف".[1] وذكر أيضًا "والآيل إليهما بالإرث الشرعي من السيد محمد العاشور تعصيبًا".[2]

---

(1) صفر 1229هـ/كانون أول- شباط 1814م، ص169. ولقب الجوربجي: هو لقب وظيفي يتكون من الكلمة التركيّة فارسية الأصل شور بمعنى لذيذ وملح. وقد عرف لهذا اللقب استعمالان أحدهما مدني ويطلق على الأعيان في المدن التركيّة الصغيرة الذي كان من واجبهم أن يستضيفوا الأغراب المارين بهذه البلاد. أمّا الاستعمال الثاني فهو عسكري أطلق على أحد الأمراء الأربعة من كبار الضباط الذين كانوا يرافقون السلطان عندما كان يخرج للصيد أو الحرب، وأطلق هذا اللقب على الأمير الذي يتولى مهمة مراقبة المطبخ، حيث يعهد إليه بحراسة مطبخ السلطان وطعامه، فلا يقدم طعام للسلطان ما لم يفحص من قبله. ولأهمية هذا المنصب فقد عمم وأصبح تشريفيًا يعطي لكلّ أمير يبدي شجاعة وأمانة وإخلاصًا فائقًا. كما أطلق هذا اللقب أيضًا على قائد أورطة الانكشارية، وكان الجوربجي باشا وحده الذي يعين من خارج الأورطة. وقد الغي هذا المنصب في عهد السلطان محمود الثاني (1808-1839) قبل إلغاء الانكشارية واستعمل بدلاً منه لقب أورتاباشي أي رئيس الأورطة. النمر. تاريخ جبل نابلس، ج1، ص26. مصطفى بركات، الألقاب والوظائف العثمانية، دار غريب، القاهرة، ص192.

(2) ربيع الأول 1229هـ/شباط-آذار 1814م، ص176.

(3) صفر 1228هـ/شباط-آذار 1813م، ص131.

(4) محرم 1228هـ/كانون ثاني 1813م، ص126.

(5) ذي القعدة 1229هـ/تشرين أول-تشرين ثاني 1814، ص201.

(6) محرم 1228هـ/كانون ثاني 1813م، ص130.

(7) ذي القعدة 1229هـ/تشرين أول-تشرين ثاني 1814م، ص203.

(8) ذي الحجة 1230هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1815، ص255.

(9) ذي القعدة 1229هـ/تشرين أول-تشرين ثاني 1814، ص205.

(10) جمادى الثانية 1230هـ/أيار-حزيران 1815، ص237.

(11) التخارج: لغة من الخروج، وشرعًا أن يصطلح الورثة على إخراج بعضهم من الميراث بمال معلوم، ويجب أن يكون ما أعطي لمن خرج من الورثة أكثر من حصته من الموروث ليكون نصيبه بمثله والزيادة بمقابلة حقه من بقية التركة تحرزًا عن الربا. سليم رستم باز اللبناني، شرح المجلة، مجلدان، دار الكتب العلمية، بيروت، د.ت، م2، ص855.

ويبين السجل الشرعي أحيانًا أصل الحصة الموروثة، فمثلاً أشير في إحدى الحجج إلى عبارة "وآل إليه إرثًا من أمه الوارثة من أبيها".[3] وأشير في حجة ثانية بعبارة "وآل إليه إرثًا من والده حسبما آل لوالده بالتعويض الشرعي من متروكات المرحوم... بموجب حجة الشراء المؤرخة في...".[4] وفي حجة ثالثة أشير إلى ذلك بعبارة "وآل إليه إرثًا من زوجته بحق النصف مما آل إليها إرثًا من زوجها السابق...".[5] وقد يفصل السجل أحيانًا قيمة الحصة الإرثية إذا كانت موروثة من أكثر من شخص متوفى كما في المثال التالي "وآل لها بالإرث الشرعي من زوجها يوسف الشكعة بحق الثمن وولدها منه حسين بحق الثلث حيث مات عنها وعن أخيه فقط".[6]

وقد يؤول العقار إلى البائع بالشراء، وفي هذه الحالة يُكتفى أحيانًا بالإشارة إلى ذلك بعبارة "والآيل إليه بالشراء الشرعي قبل تاريخه".[7] وفي أحيان أخرى يذكر تاريخ حجج البيع، فقد اشترى عبداللطيف طه الدبعي من عباس طوقان الوكيل الشرعي عن كلّ من فاطمة حامد العبورة وفضه مصطفى الشامي "ما هو للموكلتين وملكهما وآل إلى فاطمة بالشراء الشرعي من أخيها كنعان بموجب حجة ثانية مؤرخة في محرم سنة 1228هـ/كانون ثاني 1813م وآل إلى فضه بالشراء أيضًا من كنعان بموجب حجة مؤرخة في جمادى الآخرة سنة 1228هـ/حزيران 1813م وحجة ثانية مؤرخة في محرم سنة 1228هـ/كانون ثاني 1813م وذلك جميع الحصة...".[8]

وقد يكون العقار المبيع قد آل إلى البائع بطريق الشراء والهبة، فمثلاً باعت زينب العمد إلى مصطفى بدر ثلاثة قراريط بدار "آل إليها بعضه بالشراء الشرعي وبعضه بالهبة الشرعية من أمها".[9] إضافة إلى ذلك فقد يكون جزء من العقار المبيع قد آل للبائع بالإرث وجزء آخر بالشراء "الآيل إليه ذلك بعضه إرثًا من والده وبعضه بالشراء".[10] وفي مثال آخر "آل له بعضه بالشراء من والده وبعضه إرثًا عن زوجته".[11]

ومن الطرق الأخرى لانتقال العقار الاستبدال الشرعي،فقد أشارت إحدى الحجج الشرعية إلى شراء مسعود أحمد مصلح بالوكالة عن فاطمة محمد المسلماني من اسحق مصلح "ما هو له وآيل إليه بطريق الاستبدال الشرعي بموجب حجة صادرة من هذا المجلس الشرعي وذلك جميع الحصة وقدرها ثلاثة قراريط في جميع الطبقة.....".[12]

وأشير في إحدى الحجج إلى الانتقال بطريق الاستحكار الشرعي.[1] كما يظهر ذلك في سطح البيت الغربي الشمالي بدار السختيان الذي آل إلى رجب عثمان السختيان بطريق الاستحكار الشرعي.[2]

---

(1) ذي الحجة 1229هـ/كانون أول 1814م- كانون ثاني 1815م، ص210.

(2) ذي الحجة 1229هـ/كانون أول 1814م، كانون ثاني 1815م، ص209.

(3) ذي القعدة 1231هـ/أيلول- تشرين أول 1816م، ص299.

(4) ذي القعدة 1230هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1815م، ص253.

(5) ربيع الأول 1231هـ/ كانون ثاني- شباط 1816، ص262.

(6) جمادى الأولى 1229هـ/نيسان-أيار 1814م، ص150.

(7) جمادى الثانية 1230هـ/أيار-حزيران 1815م، ص238.

(8) رجب 1230هـ/حزيران-تموز 1815، ص241.

(9) شعبان 1230هـ/تموز-آب 1815م، ص245.

(10) صفر 1228هـ/شباط-آذار 1813م، ص131.

(11) ذي الحجة 1229هـ/كانون أول 1814-كانون ثاني 1815م، ص208.

(12) ربيع الأول 1230هـ/شباط- آذار 1815م، ص225.

وفي حال بيع العقار السكني كلّه، يؤكد السجل على أن البيع يشتمل على جميع الحقوق والمنافع التابعة للدار ويشار إلى ذلك بعبارة "بجميع حقوق ذلك ومنافعه واستطرافه وما عرف به ونسب إليه".[3] كما يشار أحيانًا بعبارة "جميع حقوق ذلك بطنًا وظهرًا".[4] وقد يشار في بعض الأحيان سيما إذا كان المبيع جزءًا من العقار إلى بعض الحقوق المتفق عليها بين الطرفين، ومن الأمثلة على ذلك أن محمد محمود فارس اشترى من أخيه عثمان ثلاثة قراريط في بيت بمحلة الغرب مقامًا على ظهر مغارة، وتمّ الاتفاق بينهما على "حق الالتصاق في حائط البيتين والركوب على حائط البيت الغربي".[5] وفي بعض الأحيان يجري تحديد المرافق التي يحق للمشتري الانتفاع بها لدى شرائه حصة محددة من مرافق الدار، فقد اشترى علي محمد عطية من محمد إبراهيم الشبر أربعة قراريط بثلاث بيوت بداخل دار الشبر بمحلة الحبلة "مع ما يتبع ذلك في المطبخة والأدب والمرافق والمنافع".[6] وعندما اشترى أولاد محمد فالح جمّاعة من علي خالد السل بيتًا بمحلة العقبة بداخل دار البائع المجاور لدار المشترين تمّ الاتفاق بأن يفتحا للبيت المشترى بابًا من دارهما يفوه تجاه الجهة الجنوبية وأن يخرجا البيت من دار البائع ويصبح تابعًا لدارهم.[7]

وقد يتم الاتفاق بين البائع والمشتري على استثناء بعض المرافق من العقار المبيع كحق الاستطراق أو المرور، ويتضح ذلك في شراء صالح الصانع 22 قيراط ببيت بمحلة الياسمينة بحوش دار سلطان من محمد الشيخ عبد الغني زيد، واشتمل البيع على جميع حقوق ذلك "ما عدا الاستطراق غربًا المحدث من دار السختيان وقبلة بشمال ذراعين بذراع العمل[8] فإنه باق إلى الشيخ عبد الغني متى احتاجه يتصرف فيه وأن يعمل استطراق للدار المذكورة مخرجًا من الأدب خانة".[9]

وفي بعض الأحيان يكون المشتري مالكًا لحصة معينة في العقار، ويقوم بشراء حصة أخرى من الورثة إما لزيادة ملكيته في العقار أو لاستكمال تملكه لجميع العقار، وفي هذه الحالة يبيّن السجل الشرعي مجموع الحصة التي أصبح يمتلكها المشتري في العقار بعد الشراء، مثال ذلك أن الحاج عبده القصاص اشترى من عبد القادر سالم في دار ثلاثة قراريط وربع قيراط وثمن قيراط ونصف ثمن قيراط، ولما كان يمتلك في الدار المبيعة حصة تبلغ ستة قراريط وثلث قيراط وثمن قيراط أصبح مجموع حصته بعد هذا الشراء "عشرة قراريط بعجز نصف سدس قيراط

---

(1) الاستحكار الشرعي أو الحكر وهو عقد إيجار يقصد به استبقاء الأرض الموقوفة تحت يد المحتكر (المستأجر) مع الإذن له من ناظر الوقف أو المتولي بالبناء على هذه الأراضي أو زراعتها إذا كانت أراضي زراعية، ويصبح من حق المحتكر بيع أو وقف ما بناه من عقار، ويكون البيع منصبًا على البناء وليس على الأرض التي هي جارية في وقف آخر. محمد عفيفي، الأوقاف والحياة الاقتصادية في مصر في العصر العثماني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1991م، ص160.

(2) ذي القعدة 1230هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1815م، ص252.

(3) ذي القعدة 1228هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1813م، ص157.

(4) جمادى الأولى 1230هـ/نيسان-أيار 1815م، ص232.

(5) جمادى الأولى 1230هـ/نيسان-أيار 1815م، ص232.

(6) محرم 1232هـ/تشرين ثاني- كانون أول 1816م، ص309.

(7) ذي الحجة 1229هـ/كانون أول 1814م-كانون ثاني 1815م، ص212.

(8) ذراع العمل: وتساوي 66.5سم. فالتر هنتس، المكاييل والأوزان الإسلامية وما يعادلها في النظام المتري، ترجمة كامل العسلي، منشورات الجامعة الأردنية، عمان، 1970م، ص89.

(9) صفر 1232هـ/كانون أول 1816م-كانون ثاني 1817م، ص319.

وثمن سدس قيراط".[1] أما أنواع البيع التي تضمنها السجل الشرعي موضوع الدراسة فكانت في أغلبها بيعًا باتًا أي نهائيًا ولا عودة فيه، وإما بيع مقاصصة.[2] فمثلاً اشترى عبدالله سعد بالوكالة عن عيشة الصراوي من حسان أبو حسن ثلاثة قراريط ببيت بمحلة الغرب بثمن مقداره سبعون زولطة[3] وقد "قاصص بذلك من مهر الموكلة المعجل المقاصصة الشرعية...".[4] واشترى مصطفى عاشور بالوكالة عن خزرج محمود الصاغة زوجة عبد القادر لهليت من يوسف لهليت وأخيه محمد الأصيل عن نفسه والوكيل الشرعي عن أمه صفيه وأخته دارية عما هو مخلف عن عبدالقادر لهليت وفي إيفاء الدين الثابت بذمة المتوفى كون تركته مستغرقة لأرباب الديون وذلك جميع الحصص البالغة ستة قراريط بدار أحمد لهليت بثمن مقداره 342 زولطة، وقد "قاصص البائعون المشترية بما لها من الدين ومؤجل صداقها حسبما ثبتت ذلك بالبينة الشرعية...".[5] وقد يقاصص البائع المشتري بالمبلغ المدفوع أو بجزء منه كسداد دين على المشتري، من ذلك أن كلّ من أحمد ويوسف ولدي شعبان ريان اشتريا من سلامه سرور السامري بيتين بمحلة الياسمينة بثمن مقداره 1250 قرش أسدي[6] وقد قاصص البائع المشترين من ثمن العقار مبلغًا بقيمة 525 قرشًا كانت له بذمة والد المشتريين.[7] وفي كلتا الحالتين من أنواع البيع يذكر السجل الشرعي ثمن العقار المبيع، وكيفية دفعه وقبضه، حيث يشار إلى ذلك بعبارة "مقبوضة بيد البائع حسب الاعتراف الشرعي"[8] أو بعبارة "مقبوضة بيد البائع باعترافه بالمجلس الشرعي".[9] وإذا كان للبائع وكيلاً يشار إلى ذلك بعبارة "مقبوضة بيد البائع الموكلة حسب اعتراف وكيله".[10] وفي بعض الأحيان يشار مع الثمن المتفق عليه عبارة "مع صرة دراهم مجهولة العدد والمقدار مستهلكة بالمجلس الشرعي".[11]

---

(1) محرم 1229هـ/كانون أول 1813م-كانون ثاني 1814م، ص165.

(2) بيع المقاصصة: ويعني ذلك بيع شيء معين على أن يجري حسم مبلغ من ثمن المبيع عندما يكون للشاري دين على البائع. وقد تُجرى المقاصصة أيضًا في حال وفاة المدين قبل أن يسدد ما عليه من ديون لآخرين وعدم وجود أموال منقولة له تباع لتسديد تلك الديون فيحق للقاضي الشرعي أن يطرح عقارات المتوفى غير المنقولة بالمزاد العلني، وإذا رسا المزاد على أحد الدائنين تتم مقاصصة دينه من ثمن العقار المبيع. كما تقاصص المرأة زوجها في قبض ما تبقى بذمته من مهرها المعجل. محمد الحزماوي، التعامل التجاري الداخلي في القدس 1850-1900، ضمن كتاب: محمد هاشم غوشه (محرر)، القدس الإسلامية، منشورات وزارة الثقافة، عمان، 2009م، ص206.

(3) الزولطة: وتلفظ أيضًا زولوطة وزولاته، وهي وحدة نقد عثمانية تساوي 30 بارة أو ثلاثة أرباع القرش الأسدي. سيد محمد السيد محمود، النقود العثمانية، مكتبة الآداب، القاهرة، 2003م، ص38.

(4) محرم 1225هـ/آذار 1810م، ص370.

(5) رجب 1230هـ/حزيران-تموز 1815، ص242.

(6) القرش الأسدي: وهو عملة فضية عثمانية من أصل هولندي، عرف بهذا الاسم لأنه يحمل نقشًا لأسدين، وكان يساوي أربعين فضة مصرية (بارة)، فقد أشارت إحدى الحجج الشرعية إلى بيع عقار بثمن مقداره "مائتان وخمسة وعشرون قرشًا أسدية عن كلّ قرش منها أربعون فضة مصرية" سجل شرعي محكمة نابلس الشرعية رقم6، ذي القعدة 1221هـ/كانون ثاني- شباط 1807م، ص292. كذلك انظر: شوكت باموك، التاريخ المالي للدولة العثمانية، ترجمة عبد اللطيف الحارس، دار المدى الإسلامي، بيروت، 2005م، ص190.

(7) ذي الحجة 1231هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1816م، ص305.

(8) ذي الحجة 1229هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1814م، ص212.

(9) ذي الحجة 1226هـ/كانون أول 1811م-كانون ثاني 1812م، ص93.

(10) محرم 1231هـ/كانون أول 1815م، ص257.

(11) ذي القعدة 1229هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1814م، ص404.

ويشار أحيانًا بعبارة "لا شرط فيه ولا فساد ولا مشاحنة ولا عناد".[1] واشترط في البيع والشراء الإيجاب والقبول بين الطرفين والتسلم والتسليم، ثمّ تختتم أحيانًا الحجة الشرعية بعبارة "وما كان في المبيع من درك وتبعه فضمانه لازم على البائع".[2]

ويلاحظ في عمليات بيع العقار السكني بأن البيع والشراء لم يكن مقتصرًا على باطن العقار أو داخله بل تعرضت جدران العقارات وسطحها لعمليات البيع والشراء، فقد يباع جزء من السطح أو الحائط أو كلّه، وفي مثل هذه الحالات كان السجل الشرعي يحرص على توضيح المقاييس والأبعاد وذلك لتبيان حدود العقار ومنع التعدي عليه في حال أراد المشتري إضافة مبانٍ عليه.[3]

أنواع العقارات السكنية المبيعة

أوّلاً- الدور

بلغ عدد عقود البيع والشراء للعقارات السكنية من نوع الدور (165) عقدًا توزعت على المحلات الست في المدينة، اشتملت هذه العقود على نوعين من بيع العقار، النوع الأول بيع فيه العقار كاملاً، بينما بيع في النوع الثاني جزء من العقار على اعتبار أن مساحة العقار ككل 24 قيراطًا.

ويبين الجدول التالي عدد العقود سواء الكليّة منها أو الجزئية موزعة على محلات المدينة ومجموع ثمنها وعدد القراريط المباعة في كلّ محلة.

المحلة	مجموع عدد العقود	اجمالي الثمن بالزولطة	عدد العقود الكليّة	ثمن العقود الكليّة	عدد العقود الجزئيّة	عدد القراريط	الثمن	النسبة من الثمن الإجمالي	متوسط ثمن العقد من العقود الجزئيّة
الحبلة	30	10951	4	5096	26	133	5855	11.32	225.19
الياسمينة	15	5327	-	-	15	80	5327	10.30	355.13
القيسارية	32	9149	-	-	32	141	9149	17.70	285.90
القريون	34	10797	1	4266	33	115	6531	12.62	197.90
العقبة	20	4541	-	-	20	65	4541	8.78	227.5
الغرب	34	10950	1	2000	33	101	8950	17.30	271.21
المجموع	165	51715	6	11362	159	635	40353	78.2	253.79

يتضح من الجدول السابق أن محلتي القريون والغرب تساوتا في عدد العقود إذ بلغ العدد في كلّ منهما (34) عقدًا ونسبة ذلك 20.60% من إجمالي عدد العقود، وقد جاءتا في المرتبة الأولى، وتلاهما في المرتبة الثانية محلة القيسارية التي بلغ عدد عقودها (32) عقدًا ونسبة ذلك 19.39%، وجاءت محلة الحبلة في المرتبة الثالثة إذ بلغ عدد عقودها (30) عقدًا ونسبة ذلك 18.18%، وكانت محلة العقبة في المرتبة الرابعة حيث بلغ عدد عقودها (20) عقدًا

---

(1) شوال 1230هـ/أيلول- تشرين أول 1815م، ص250.

(2) محرم 1232هـ/تشرين ثاني- كانون أول 1816م، ص308.

(3) جمادى الأولى 1224هـ/حزيران- تموز 1809م، ص25. ذي القعدة 1230هـ/تشرين أول-تشرين ثاني 1815م، ص252. شوال 1231هـ/آب-أيلول 1816م، ص291.

ويساوي ذلك 12.12% من إجمالي عدد العقود، وأخيرًا كانت محلة الياسمينة في المرتبة الخامسة وعدد عقودها (15) عقدًا تشكل نحو 9.61%.

أمّا فيما يتعلق بعدد العقود الكليّة والتي بيعت فيها الدار كاملة فقد بلغ ستة عقود، ونسبة ذلك 3.64% من إجمالي عدد العقود، واقتصرت على ثلاث محلات هي الحبلة التي كان نصيبها أربعة عقود، بينما كان نصيب كلّ من محلتي القريون والغرب عقدًا واحدًا لكلّ منهما.

أمّا العقود الجزئية فقد بلغ عددها (159) عقدًا ونسبة ذلك 96.36% من إجمالي عدد العقود، وجاءت محلتا الغرب والقريون في المرتبة الأولى وعدد عقود كلّ منهما (33) عقدًا بنسبة 20.75% من عدد العقود الجزئية، وتلاهما في المرتبة الثانية محلة القريون التي بلغ عدد عقودها (32) عقدًا بفارق عقد واحد عن المحلتين السابقتين، وشكلت نسبة عقودها 20.12% من العقود الجزئية. وكانت محلة الحبلة في المرتبة الثالثة وعدد عقودها (26) عقدًا ونسبة ذلك 16.35%، وكانت المرتبة الرابعة من نصيب محلة العقبة التي خصها (20) عقدًا بنسبة 12.58%، وأخيرًا جاءت محلة الياسمينة في المرتبة الخامسة ونصيبها (15) عقدًا بنسبة 9.43%.

وبلغ إجمالي عدد القراريط المبيعة للعقود السابقة "الجزئية" 635 قيراطًا بمعدل 3.99 قيراطًا للعقد الواحد. وكانت المرتبة الأولى من نصيب محلة القيسارية رغم أنها جاءت في المرتبة الثانية بعدد العقود ثم تلاها محلة الحبلة فالقريون فالغرب فالياسمينة وأخيرًا العقبة. وبلغ متوسط قراريط العقد الواحد للمحلات الست على النحو الآتي: الحبلة (5.11)، الياسمينة (5.33)، القيسارية (4.40)، القريون (3.48)، العقبة (3.25)، الغرب (3.6).

وبلغت مساحة أقل عقد $^{7}/_{3}$ قيراط بيع بثمن مقداره 24 زولطة، حيث اشترى الحاج حسن أبو شرخ خلف من عياش يعيش الوكيل عن بنات محمود كيوان وهن دارية ولطيفة ونافعة المساحة المذكورة وبالثمن المذكور في "دار خلف الشرقية المشتملة على طبقتين علويتين وبيتين سفليين..."[(1)] أمّا أكثر العقود مساحة فقد بلغت مساحته 16 قيراطًا بيعت بثمن مقداره 205 زولطة وكان ذلك من نصيب محلة الحبلة. وكان المشتريان لهذه المساحة كلّ من عثمان وحسين ولدي حسن الحلواني بينما كان البائع إبراهيم الطوباسي، واشتملت الدار التي بيعت منها تلك الحصة على ثلاثة بيوت وايوان ومطبخ وأدب خانة وحاكورة.[(2)]

أمّا أقل العقارات وأكبرها مساحة في كلّ محلة من المحلات الست فقد كان على النحو الآتي:

المحلة	أقل العقود مساحة	الثمن	أكثر العقود مساحة	الثمن
الحبلة	$^{3}/_{4}$	60	16	205
الياسمينة	$^{1}/_{2}$	13	12 $^{1}/_{2}$	1050
القيسارية	$^{1}/_{2}$	20	12	750
القريون	$^{1}/_{3}$	8	12	160
العقبة	1	80	12	100
الغرب	$^{3}/_{7}$	24	11 $^{1}/_{2}$	2400

يبدو واضحًا أن أقل العقود مساحة انحصرت بين $^{3}/_{7}$-1 قيراط وذلك بين محلتي الغرب والعقبة، وكان العقد الأوّل الذي بلغت مساحة الحصة المباعة فيه $^{3}/_{7}$ قيراط هو العقد ذاته الذي كان أقل العقود مساحة من

(1) ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني- شباط 1817م، ص333.

(2) ذي القعدة 1231هـ/أيلول- تشرين أول 1816م، ص297.

العقود الجزئية كافة، أمّا العقد الثاني الذي بلغت مساحة الحصة المبيعة فيه قيراطًا وبثمن مقداره 80 زولطة فكان المشتري فيه صالح غباين والبائع صالح عوض أبو دلال، وتعرف الدار التي بيعت منها تلك الحصة بدار غباين وتشتمل على طبقتين علويتين وخمسة بيوت سفلية وإسطبل قرار الدار.[1] وبالتالي يكون إجمالي ثمن الدار ككل X80 24= 1920 زولطة.

أمّا أكبر العقود مساحة فقد انحصرت بين عقد بمحلة الغرب بلغت مساحة الحصة المبيعة فيه $^{1}/_{2}$ 11 قيراط بثمن مقداره 2400 زولطة وعقد آخر بلغت مساحة الحصة المباعة فيه 16 قيراطًا بثمن مقداره 205 زولطة، فرغم أن مساحة العقد الثاني تزيد عن مساحة العقد الأوّل بأربعة قراريط ونصف القيراط إلاّ أن ثمنه أقل بكثير من ثمن العقد الأوّل، إذ أن متوسط ثمن القيراط في العقد الأوّل بلغ 208.70 زولطة، بينما بلغ متوسط ذلك في العقد الثاني 12.81 زولطة أي بفارق 195.89 زولطة، كما أن مجموع ثمن العقار ككل في العقد الأوّل سيكون 50086.70 زولطة، بينما يكون مجموع ثمن العقار ككل في العقد الثاني 307.5 زولطة، ولعل أهم ما يمكن استنتاجه من القيم السابقة أن مساحة أي عقار ككل والبالغة 24 قيراط تختلف من عقار إلى آخر وذلك حسب المساحة وعدد المرافق التي تشتمل عليها الدار ونوعها وموقعها، فالدار التي بيع منها 11.5 قيراط المعروفة بدار بدران الشرقية وصفها السجل بأنها "يصعد إليها بسلم من حجر ويفوه بابها لجهة الغرب وتشتمل على ثلاث طبقات علوية وثلاثة بيوت سفلية قرار الطبقات المذكورة وايوان ومطبخ وأدب خانة...".[2] بينما اشتملت الدار التي بيع منها 16 قيراط على ثلاثة بيوت وايوان ومطبخ وأدب خانة وحاكورة.[3] وبالتالي فمن الواضح أن الدار الأولى أضخم من الثانية سيما أنها اشتملت على ثلاث طبقات وهو ما لم يكن متوفرًا ضمن اشتمالات الدار الثانية، الأمر الذي أدى إلى وجود فارق كبير في السعر بينهما.

أمّا ثمن العقود، فيلاحظ أن ثمن العقود الكليّة الستة والبالغ 11362 زولطة يساوي نحو 21.98% من إجمالي ثمن العقود البالغ 51715 زولطة، وقد دفع ثمن إحداها بالقرش الأسدي وبلغ 3200 قرشًا ويساوي 4266 زولطة وذلك على اعتبار أن الزولطة تساوي 30 بارة أي ثلاثة أرباع القرش. وكان هذا العقد أكثر العقود ثمنًا وقد دفع ثمنًا لدار تعرف باسم الدار الفوقه والكائنة بمحلة القريون وكانت تعرف سابقًا بدار عبد الحافظ طوقان، وتشتمل على ثلاث طبقات وبيت، وقد اشتراها حسن تفاحه الحسيني بالوكالة عن ابن أخته محمد أبو الهدى الخماش من الحاج أحمد يوسف.[4] وتلاه عقد لدار بلغ ثمنها 3796 زولطة، وقد وصفها السجل بالدار العامرة المعروفة بدار السعيد وتقع بمحلة الحبلة وتشتمل على ثلاث طبقات علوية وحضير وساحة وأدب خانة وثلاثة بيوت سفلية وبيت منهدم وساحة ومطبخ وأدب خانة وقبو قرار الدار، وقد اشتراها الشيخ محمود صالح سمور من أحمد يوسف فخر الدين.[5] أمّا الدار الثالثة فقد بلغ ثمنها 2000 زولطة وتعرف بدار الحاج عيسى الحور، وتقع بمحلة الغرب، وقد اشتراها محمد الحاج عمر بالوكالة عن عمر السائح الخليلي من الحاج عيسى الحور، ولم تشتمل إلاّ

---

(1) ذي الحجة 1231هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1816م، ص305.

(2) جمادى الأولى 1230هـ/أيار- حزيران 1815م، ص233.

(3) ذي القعدة 1231هـ/أيلول- تشرين أول 1816م، ص297.

(4) شوال 1231هـ/آب-أيلول 1816م، ص291.

(5) رجب 1231هـ/أيار-حزيران 1816م، ص291.

على بيتين وقبو.[1] أمّا أثمان الدور الثلاث المتبقية فقد قلت عن الأثمان السابقة بكثير، وكانت على التوالي: 300، 400، 600 زولطة وتقع جميعها بمحلة الحبلة، فالدار الأولى والمعروفة بدار الوالي بلطة تشتمل على طبقة وبيت وقبو.[2] أمّا الدار الثانية والمعروفة بدار شربوها فقد اشتملت على بيت كبير وبيت صغير.[3] بينما اشتملت الدار الثالثة والمعروفة بدار بيرم على بيت ومطبخ وأدب.[4]

وبلغت أثمان العقود الجزئية 40.353 زولطة ونسبة ذلك 78.2% من الثمن الإجمالي لكافة العقود، ويلاحظ أن محلة القيسارية احتلت المرتبة الأولى وتلاها محلة الغرب ثم القربون فالحبلة فالياسمينة وأخيرًا العقبة. غير أن هذا الترتيب يختلف في حالة قيمة متوسط العقد، إذ حلّت محلة الياسمينة في المرتبة الأولى حيث بلغ متوسط العقد الواحد لعقودها 355.13 زولطة، ويليها محلة القيسارية 285.90 ثم محلة الغرب 271.21 فمحلة العقبة 227.5 فمحلة الحبلة 225.19، وأخيرًا محلة القربون 197.90 زولطة.

فئات الأسعار بالزولطة

	أقل من 100		200-101		300-201		400-301		500-401		أكثر من 501	
المحلة	عدد العقود	الثمن	عدد العقود	الثمن	عدد العقود	الثمن	عدد العقود	الثمن	عدد العقود	الثمن	عدد العقود	الثمن
الحبلة	7	536	13	2043	3	719	-	-	1	500	3	2176
الياسمينة	4	85	3	450	1	250	3	1092	2	890	2	2560
القيسارية	15	966	5	906	1	300	1	350	3	1500	7	5126
القربون	7	334	13	1984	8	2177	3	1033	1	403	1	600
العقبة	5	430	7	945	3	667	3	999	1	500	1	1000
الغرب	19	915	8	1460	-	-	-	-	2	920	3	5537
المجموع	**57**	**3266**	**49**	**7788**	**16**	**4113**	**10**	**3474**	**10**	**4713**	**17**	**16999**

تظهر المعطيات الرقمية السابقة أن فئة الأسعار الأخيرة قد جاءت في المرتبة الأولى، إذ بلغ مجموع ثمن عقودها البالغة (17) عقدًا 16999 زولطة ويساوي هذا الثمن 42.13% من إجمالي ثمن العقود الجزئية، علمًا بأن عدد العقود لهذه الفئة تشكل 10.70% من إجمالي عدد العقود الجزئية وهي نسبة متدنية إذا ما قورنت مع عدد عقود الفئة الأولى البالغة (57) عقدًا ونسبتها 35.84% من عدد العقود بينما بلغت نسبة مجموع ثمنها 8.9% من إجمالي ثمن العقود الجزئية، ومع عدد عقود الفئة الثانية البالغة (49) عقدًا ونسبتها 30.81% من عدد العقود، بينما بلغت نسبتها من مجموع الثمن 19.30% أي أن نسبة ثمن الـ106 عقود للفئتين، الأولى والثانية بلغت 27.39% من إجمالي الثمن فتكون بذلك قد قلت عن نسبة ثمن عقود الفئة السادسة بـ14.74% ولعل السبب الذي أدى إلى ارتفاع قيمة ثمن عقود الفئة السادسة هو ثمن عقود محلتي القيسارية البالغ 5126 زولطة والغرب البالغ 5537 زولطة ومجموع ذلك 10663 زولطة، وشكل هذا الثمن نسبة 26.42% من إجمالي ثمن العقود الجزئية.

(1) ذي القعدة 1230هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1815م، ص252.

(2) ربيع الأول 1225هـ/نيسان-أيار 1810، ص41.

(3) جمادى الأولى 1230هـ/نيسان-أيار 1815م، ص239.

(4) جمادى الأولى 1228هـ/أيار 1813م، ص141.

ويلاحظ أن أربع محلات توزعت عقودها على الفئات الست باستثناء محلتي الغرب والحبلة، فالغرب لم يكن لها أية عقود في فئتي الأسعار الثالثة والرابعة، بينما لم يكن لمحلة الحبلة نصيب من عقود فئة الأسعار الثالثة.

أمّا متوسط العقد الواحد في الفئات الست فكان على التوالي: 57.29، 158.93، 257.6، 347.4، 471.3، 999.94. وبالتالي يكون متوسط العقد في الفئة الأخيرة هو الأعلى ثم يليه متوسط الفئة الخامسة ثم الرابعة فالثالثة فالثانية وأخيرًا الفئة الأولى.

أمّا العملة المستخدمة في ثمن العقود فكانت في معظمها بالزولطة باستثناء خمسة عقود دفعت قيمتها بالقرش الأسدي كان من بينها ثلاثة عقود بمحلة الحبلة، وبلغ مجموع ثمن العقود الخمسة 700 قرشًا ويساوي ذلك 933.33 زولطة ويساوي ذلك 2.31% من مجموع ثمن العقود الجزئية.

البيوت

يُعد البيت من المرافق الأساسية في الدار، إذ تشتمل كلّ دار على عدد من البيوت يعتمد على حجم الدار، وقد تكون بعض البيوت في بعض الدور سفلية وفي البعض الآخر علوية، ويتراوح عدد البيوت في الدار الواحدة ما بين 1-9 بيوت، غير أن معظم الدور الواردة في السجل الشرعي اشتملت على 3-4 بيوت، وفي حالات قليلة وصل عدد البيوت أكثر من ستة بيوت، فمثلاً لم يورد السجل الشرعي دارًا اشتملت على تسعة بيوت سوى دار عبد الغفور بمحلة القيسارية، وقد بيع قيراطان منها بمبلغ 800 زولطة، وذلك يكون الثمن الكلي للدار 9600 زولطة.[1] وينطبق الأمر ذاته على الدور التي اشتملت على ثمانية بيوت، إذ اقتصر ذلك على دار واحدة وهي دار عثمان الجوربجي الفوقا بمحلة القريون والتي بيع منها ربع قيراط ونصف سدس خمس قيراط بمبلغ مقدار 18 زولطة.[2] أي أن الثمن الإجمالي للدار بلغ نحو 1630 زولطة واشتملت دار واحدة فقط أيضًا على سبعة بيوت وهي دار معمار بمحلة القيسارية ويستدل من اسم البائع عمر غزل معمار أن اسم هذه الدار كان نسبة لجد البائع، وقد بيع منها $2\ ^{2}/_{3}$ قيراط لأحمد داود معمار بمبلغ مقداره 300 زولطة[3] أي أن الثمن الإجمالي لها بلغ 2700 زولطة.

واشتملت بعض البيوت على راوية، وكانت في بعض الأحيان تباع دون بقية البيت، ويتم قياس مساحتها بالذراع، فمثلاً اشترى خليل وداود ولدي إسماعيل الجدي من الحاج علي الزهور "جميع الراوية التي بداخل البيت بمحلة القريون بداخل دار عبدالله الجاويش وهي مقدار ثلاث أذرع ونصف من جهة الغرب ليقيم المشتريان حائطًا في البيت ليكون فاصلاً بين هذه الراوية وبقية البيت".[4] ويستدل من هذه الحجة أن الرواية قد تتحول بعد إقامة الحائط في البيت إلى بيت آخر صغير.

ويلاحظ أن بعض الدور اشتملت على بيوت حملت أسماء أشخاص غير الأسماء التي عرفت بها تلك الدور، ولعل ذلك ناتج عن استمرار حركة البيع والشراء لتلك البيوت من الورثة لتنتقل ملكيتها لأسر أو أشخاص ليسوا من نفس أسرة صاحب الدار وإن كنا نرجح بأن هؤلاء الأشخاص قد يكونوا أزوجًا لبنات من أسرة المتوفى صاحب الدار،

---

[1] ربيع الثاني 1230هـ/آذار- نيسان 1815م، ص228.

[2] صفر 1229هـ/كانون ثاني- شباط 1814م، ص169.

[3] ذي الحجة 1229هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1814م، ص212.

[4] ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني- شباط 1817م، ص330.

فمثلاً نجد بيت الرباعي بدار الحبش بمحلة القيسارية،(1) وبيت زينه بدار الغزاوي بمحلة القريون،(2) وبيت علي غنّام بدار رجب الفران بمحلة الحبلة(3)، وأُشير إلى بيت شمس الدين بداخل دار عبد القادر بمحلة الحبلة.(4)

وأشارت الحجج الشرعية في بعض الأحيان إلى حجم البيت، كالبيت الكبير، والبيت الصغير كما أُشير إلى حالة البيت سواء أكان عامرًا، أم خربًا، فكان من بين اشتمالات دار الحاج صلاح الدين رجب بمحلة القريون "بيت كبير عامر وبيت صغير وبيتين خربين".(5) واشتملت دار حبايب بمحلة الياسمينة على بيت عامر وبيت خرب.(6)

وحرص السجل الشرعي على تحديد موقع البيت في الدار، إذ اشتملت بعض الدور على بيوت سفلية وبيوت علوية، وبيت جواني وبيت براني،(7) فدار الكملول بمحلة الغرب اشتملت على خمسة بيوت عامرة منها "أربعة بيوت فوقانية.. والخامس تحتاني".(8) واشتملت دار حجازي الوق بمحلة القريون على بيتين "فوقانيين متقابلين" كما أُشير أيضًا إلى الجهة التي يقع فيها البيت والجهة التي يفوه تجاهها بابه، وفي ذلك دلالة على مدى حرص السجل الشرعي في تحديد موقع ووضع العقار المبيع تجنبًا لما قد يحصل من خلاف بين البائع والمشتري على ذلك، فمثلاً أُشير إلى دار درويش مخلصة بمحلة الحبلة التي اشتملت على بيتين إحداهما غربي ويفوه بابه لجهة القبلة والثاني قبلي ويفوه بابه لجهة الشمال.(9) واشتملت دار أبي الخمام بمحلة الغرب على ثلاثة بيوت "يفوه أبواب اثنين منهم لجهة القبلة والآخر قبلي يفوه بابه لجهة الشمال".(10) أمّا دار مظلوم بمحلة الياسمينة فقد اشتملت على أربعة بيوت شمالية.(11) دون أن يحدد السجل الجهة التي تفوه تجاهها أبواب هذه البيوت.

ويستدل من بعض الحجج الشرعية أن رب الأسرة يلجأ أحيانًا إلى تقسيم البيت إلى بيتين، ويبدو أن ذلك ناتجًا عن زيادة عدد أفراد الأسرة أو تزويج أحد ابنائها مما يستدعي تخصيص بيت خاص له ولزوجته، فمثلاً اشترى عمر شاهين من الحاج أسعد شموط 12 قيراطًا بدار بمحلة القريون تشتمل على "بيت مجعول الآن بيتين".(12)

ويلاحظ أيضًا أن السجل الشرعي حرص على توضيح حصة كلّ من الورثة في البيت الواحد وبغض النظر عن حجمه وحالته العمرانية، وهذا ما يؤكد مدى حرص الشرع الإسلامي على تطبيق أحكام الشريعة الإسلامية بشأن الميراث، حتى لو كانت الحصة تتكون من أجزاء القيراط، ومن الأمثلة على ذلك أنه كان من بين مخلفات المتوفى حسن مصطفى عدة حصص متباينة بدار بمحلة القريون كان منها سبعة قراريط وتسع القيراط في البيت الكبير وثمانية قراريط وثمن القيراط ببيت خرب وستة قراريط ونصف القيراط بطبقة، وقد انحصر إرثه الشرعي بزوجته

(1) جمادى الأولى 1230هـ/نيسان-أيار 1815م، ص235.

(2) جمادى الأولى 1229هـ/نيسان-أيار 1814م، ص184.

(3) ذي القعدة 1225هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1810م، ص74.

(4) ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني-شباط 1817م، ص327.

(5) جمادى الثانية 1230هـ/أيار-حزيران 1815م، ص236.

(6) ربيع الثاني 1229هـ/آذار-نيسان 1814م، ص177.

(7) ربيع الثاني 1232هـ/كانون ثاني-شباط 1817م، ص327.

(8) ذي القعدة 1231هـ/أيلول-تشرين أول 1816م، ص298.

(9) ذي الحجة 1228هـ/تشرين ثاني، كانون أول 1813م، ص156.

(10) ذي الحجة 1227هـ/كانون أول 1812م، كانون ثاني 1813م، ص121.

(11) صفر 1228هـ/شباط-آذار 1813م، ص133.

(12) محرم 1225هـ/آذار 1810م، ص39.

فاطمة بحق الثمن وابنته سعديه بحق النصف وبأخيه محمد بحق الباقي، وبناء على طلب الورثة قسم القاضي الشرعي تركة المتوفى بين ورثته، فكانت حصة الزوجة قيراطًا بعجز سبعة أثمان تسع قيراط في البيت الكبير وثلاثة أرباع القيراط ونصف ثمن قيراط في الطبقة وثمن ثمن قيراط في البيت الخرب، بينما كانت حصة الابنة سعدية ثلاثة قراريط ونصف قيراط وتسع قيراط في البيت الكبير وثلاثة قراريط وربع قيراط في الطبقة وأربعة قراريط ونصف ثمن قيراط في البيت الخرب. أما حصة أخ المتوفى محمد فكانت قيراطين وثلثي قيراط وثلاثة أثمان تسع قيراط في البيت الكبير، وما يخصه في الطبقة كان قيراطين ونصف قيراط وثمن قيراط، بينما كانت حصته في البيت الخرب ثلاثة قراريط وربع ثمن قيراط وثمن قيراط.[1]

بلغ العدد الإجمالي لعقود البيع والشراء التي خصت البيوت (119) عقدًا، كان من بينها (25) عقدًا بيع فيه عقار البيت كليًا، بينما بلغ عدد العقود التي بيع فيها جزء من البيت (94) عقدًا والجدول التالي يبين توزيع هذه العقود على مختلف محلات المدينة إضافة إلى إجمالي الثمن وعدد القراريط المباعة:-

الرقم	المحلة	العدد الكلي للعقود	مجموع الثمن بالزولطة	العقود الكلية	الثمن	العقود الجزئية	عدد القراريط	الثمن
1	**الحبلة**	21	3555	5	1704	16	113	1851
2	**الياسمينة**	35	7470	9	4375	26	179	3095
3	**الغرب**	30	3602	3	650	27	113	2952
4	**القيسارية**	10	1055	4	686	6	27	369
5	**القريون**	18	3259	1	150	17	150	3109
6	**العقبة**	5	666	3	260	2	18	406
المجموع		**119**	**19607**	**25**	**7825**	**94**	**600**	**11782**

يبدو واضحًا أن محلة العقبة كانت من أقل المحلات التي شهدت بيعًا للبيوت، إذ بلغ عدد العقود التي تخصها خمسة عقود فقط ونسبته ذلك 4.20%، وتليها محلة القيسارية التي خصها عشرة عقود ونسبة ذلك 8.40%. بينما جاءت محلة الياسمينة في المرتبة الأولى وبلغت حصتها (35) عقدًا ونسبة ذلك 29.41% وتلاها في المرتبة الثانية محلة الغرب التي حازت على (30) عقدًا أي بنسبة 25.21%.

أمّا فيما يتعلق بنوعية العقود فقد بلغ عدد العقود الكليّة (25) عقدًا ونسبتها 21% من إجمالي عدد العقود. بينما بلغ عدد العقود الجزئية 94 عقدًا ونسبة ذلك 79%، وقد جاءت محلة الياسمينة في العقود الكليّة بالمرتبة الأولى، إذ خصها تسعة عقود ويساوي ذلك 36% من إجمالي عدد العقود الكليّة و7.56% من العدد الإجمالي للعقود كافة. وكانت محلة القريون في المرتبة السادسة والأخيرة إذ اقتصرت على عقد كلي واحد وبقيمة 150 زولطة.

أمّا العقود الجزئية والبالغة (94) عقدًا، فقد جاءت محلة الغرب في المرتبة الأولى، إذ بلغ عدد عقودها (27) عقدًا ونسبة ذلك 22.68% من إجمالي العقود و28.73% من عدد العقود الجزئية، وتلاها في المرتبة الثانية محلة الياسمينة بفارق عقد واحد فقط أي (26) عقدًا ونسبة ذلك 21.84% من إجمالي العقود ونسبة 27.65% من عدد العقود الجزئية، وجاءت محلة العقبة في المرتبة الأخيرة إذ خصها عقدان فقط ونسبة ذلك 1.68% من إجمالي عدد العقود و2.12% من عدد العقود الجزئية.

---

(1) شوال 1225هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1810م، ص54.

وبلغ إجمالي عدد القراريط المتداولة في العقود الجزئية 600 قيراط بمعدل 6.38 قيراطًا للعقد الواحد، ومع أن محلة الغرب شكلت المرتبة الأولى من حيث عدد العقود الجزئية وان كان الفارق بينها وبين محلة الياسمينة التي جاءت في المرتبة الثانية عقدًا واحدًا فقط، غير أن محلة الغرب جاءت في المرتبة الثالثة من حيث عدد القراريط، إذ بلغ عدد القراريط المباعة فيها 113 قيراطًا وذلك بمعدل 4.18 قيراطًا للعقد الواحد. ورغم أنها تساوت مع محلة الحلبة عدد القراريط إلاّ أنها اختلفت عنها في متوسط عدد القراريط للعقد، إذ بلغ ذلك بمحلة الحبلة 7.6 قراريط أي بفارق 2.88 قيراطًا، وقد شكلت محلة الياسمينة المرتبة الأولى من حيث عدد القراريط المبيعة والبالغة 179 قيراطًا بمعدل 6.88 قيراطًا للعقد الواحد، وتلاها في المرتبة الثانية محلة القريون، إذ بلغ عدد قراريط عقودها 150 قيراطًا بمعدل 8.82 قيراطًا للعقد الواحد. ويبيّن الجدول التالي متوسط العقد الواحد ومتوسط عدد القراريط لكلّ عقد في المحلات الست ونسبة ذلك لإجمالي عدد القراريط:-

الرقم	المحلة	عدد العقود الجزئية	النسبة لإجمالي عدد العقود الجزئية	عدد القراريط	متوسط عدد القراريط للعقد الواحد	نسبة عدد القراريط من الإجمالي العام
1	الحبلة	16	17.2	113	7.6	18.83
2	الياسمينة	26	27.65	179	6.88	29.84
3	الغرب	27	28.73	113	4.18	18.83
4	القيسارية	6	6.38	27	4.5	4.5
5	القريون	17	18.8	150	8.82	25
6	العقبة	2	2.12	18	9	3
المجموع		94	-	600	6.38	%100

أمّا فيما يتعلق بأثمان العقود البالغ مجموعها 19607 زولطة وذلك بعد تحويل القروش إلى الزولطة، وقد خص العقود الكليّة منها 7825 زولطة، بينما خص العقود الجزئية 11782 زولطة، و تتفوق العقود الجزئية عن الكليّة بقيمة 3957 زولطة، وبذلك تكون قيمة العقود الكليّة قد شكلت 39.90% من إجمالي ثمن كافة العقود. وشكل متوسط العقد الواحد من العقود الكلية 313 زولطة وقد احتلت محلة الياسمينة المرتبة الأولى من حيث مجموع الثمن إذ بلغ 4375 زولطة بمعدل 486.11 زولطة للعقد الواحد، وتلاها محلة الحبلة بالمرتبة الثانية وبفارق كبير بلغت قيمته 2671 زولطة، وبلغ متوسط قيمة العقد الواحد فيها 3408 زولطة.

وبلغت قيمة أكبر عقد في العقود الكليّة 1225 قرشًا أي 1633 زولطة، وقد تضمن هذا العقد شراء كلّ من أحمد وأخيه يوسف ولدي شعبان ريان بيتين بدار سرور من سلامه سرور السامري، وكان هذا البيع من نوع المقاصصة حيث قاصص البائع كلّ من المشتريين بقيمة 525 قرشًا كانت بذمة والد المشترين.[1] وبلغت قيمة أقل عقد 50 زولطة، وكان المشتري في ذلك عباس طوقان وكيلاً عن امرأة بينما كان البائع محمد صبح.[2] ويليه مباشرة عقد بقيمة 70 زولطة كانت ثمنًا لبيت في دار السهيلي بمحلة الياسمينة اشتراه عبد القادر الخليلي من إسماعيل قنديل.[3]

[1] ذي الحجة 1231هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1816م، ص305.

[2] جمادى الأولى 1230هـ/نيسان-أيار 1815م، ص234.

[3] ربيع الثاني 1232هـ/كانون ثاني-شباط 1817م، ص323.

أما فئات الأسعار للعقود الكلية فكانت على النحو الآتي:-

الرقم	الفئة	المحلات						
		الحبلة	الياسمينة	الغرب	القيسارية	القريون	العقبة	المجموع
1	أقل من 100 زولطة	-	1	1	1	-	1	4
2	200-101	1	1	1	1	1	2	7
3	300-201	1	2	-	2	-	-	5
4	400-301	3	1	1	-	-	-	5
5	500-401	-	1	-	-	-	-	1
6	أكثر من 500	-	3	-	-	-	-	3
المجموع		5	9	3	4	1	3	25

يستدل من هذا الجدول أن (21) عقدًا قلت قيمة كلّ منها عن 500 زولطة، ويعني ذلك أن 84% من عدد العقود الكليّة لم تزد قيمة كلّ منها عن 500 زولطة، بينما بلغ عدد العقود التي زادت قيمة كلّ منها عن 500 زولطة (3) عقود ونسبة ذلك 12%، وقد بلغت قيمة العقود الثلاثة 2840 زولطة ويعادل ذلك 36.29% من إجمالي ثمن العقود الكليّة، وتتعلق العقود الثلاثة بمحلة الياسمينة وكانت قيمتها على التوالي 540، 667، 1633 زولطة، وكان المشتري في العقد الأول محمد الريان والبائع إبراهيم السامري بالوكالة عن هدبه إسحق السامري أصيلة ووصية على ولديها.[1] أمّا العقد الثاني والبالغ قيمته 667 زولطة فكان المشتري فيه عبد الغفار يوسف زيد والبائع محمد إبراهيم الصانع، وقد الحق بالبيت المبيع في هذا العقد سقفية[2] ملاصقة له.[3] أمّا العقد الثالث، فهو الذي أُشير إليه سابقًا والمتعلق بولدي سفيان ريان.

ويُلاحظ أن الفئة الخامسة كانت أقل فئات الأسعار إذ اقتصرت على عقد واحد فقط بلغت قيمته 450 زولطة كان بمحلة الياسمينة، وكان المشتري فيه عبد الرحمن رضوان، بينما كان البائع صالح الشكعة.[4]

وبالنظر إلى أن محلة الياسمينة حازت على المرتبة الأولى من حيث عدد العقود الكلية، فقد اشتملت عقود التسعة على جميع فئات الأسعار الست الواردة في الجدول السابق، وذلك بخلاف غيرها من المحلات الأخرى، وتوزعت عقود كلّ من محلات الحبلة والغرب والقيسارية على ثلاث فئات، بينما اشتملت عقود محلة العقبة على فئتين، في حين كان العقد الوحيد لمحلة القريون يقع ضمن فئة الأسعار الثانية.

أمّا فيما يتعلق بأثمان البيوت في العقود الجزئية فقد بلغت 11782 زولطة وذلك بمعدل 125.34 زولطة للعقد الواحد، ويساوي إجمالي ثمنها 60.10% من إجمالي ثمن كافة العقود المتعلقة بعقارات البيوت.

وبالرغم من أن محلة القريون جاءت في المرتبة الثالثة من حيث عدد العقود إلا أنها جاءت في المرتبة الأولى من حيث ثمن العقود، حيث بلغت قيمة عقودها 3109 زولطة ويعادل ذلك 26.38 من إجمالي ثمن العقود الجزئية،

---

(1) ربيع الأول 1230هـ/شباط–آذار 1815م، ص267.

(2) السقيفة: وتتألف من غرفة صغيرة مبنية من الحجارة غير المصقولة والطين والجير، وكانت تبنى على شكل دائري ويتم سقفها بالطين، وكانت تستخدم للمبيت ولتخزين الحبوب إن وجدت والزيت ولنوم الحيوانات. ولم يكن للسقيفة من المنافذ سوى باب واحد كما لم يكن لها شبابيك. فتحي نصره، تاريخ الريف الفلسطيني في العهد العثماني، رام الله، 1992م، ص69.

(3) صفر 1232هـ/كانون أول 1816م–كانون ثاني 1817م، ص320.

(4) شعبان 1230هـ/تموز 1815م، ص242.

وقد بلغ متوسط ثمن العقد الواحد فيها 182.88 زولطة، وتلاها في المرتبة الثانية محلة الياسمينة. حيث بلغ مجموع ثمن عقودها الجزئية 3095 زولطة بفارق 14 زولطة عن القريون، وبلغ متوسط ثمن العقد الواحد فيها 119.03 زولطات، أمّا محلة الغرب فقد شكلت المرتبة الثالثة إذ بلغ مجموع ثمن عقودها 2952 زولطة بمعدل 109.33 زولطة للعقد الواحد. وحلت محلة الحبلة في المرتبة الرابعة وبلغ مجموع ثمن عقودها 1851 زولطة بمعدل 115.68 زولطة للعقد الواحد، أمّا المرتبة الخامسة فكانت من نصيب محلة العقبة التي بلغ مجموع ثمن عقودها 406 زولطات بمعدل 203 زولطات للعقد الواحد وأخيرًا جاءت محلة القيسارية في المرتبة السادسة، وقد بلغ مجموع ثمن عقودها 369 بمعدل 61.5 زولطات للعقد الواحد.

أما أقل العقود وأكثرها ثمنًا ومساحة في كلّ محلة فتظهر على النحو الآتي:

المحلة	أقل العقود ثمنًا (زولطة)	عدد القراريط	أكثر العقود ثمنًا (زولطة)	عدد القراريط	أقل العقود مساحة بالقيراط	الثمن (زولطة)	أكثر العقود مساحة بالقيراط	الثمن (زولطة)
الحبلة	26.66	2	333.33	19	1 3/4	80	19	333.33
الياسمينة	15	1/2	500	12	1/2	15	22	200
الغرب	10	1	310	5 1/4	1/2	50	12	60
القيسارية	8	1/2	95	3	1/2	8	8.5	80
القريون	75	3	550	27	1 1/4	87	27	550
العقبة	200	9	206	9	9	200	9	206

يبيّن الجدول السابق انحسار أقل العقود وأكثرها ثمنًا للمحلات الستة بين 8-200 زولطة، فأقلها كان بمحلة القيسارية وأكثرها بمحلة العقبة، وانحسرت المساحة أيضًا بين 5.5-9 قراريط وبالمحلتين نفسهما. ويتعلق عقد محلة القيسارية بشراء قاسم إسماعيل من إسماعيل أبي زهرة وكيلاً عن فاطمة عمر نصف قيراط بثلاثة بيوت بدار الحجار بالمحلة نفسها بثمن مقداره ثمانية زولطات.(1) أمّا العقد الثاني فيتعلق بشراء علي يوسف البنا بالوكالة عن خالته خديجة الحاج صالح من عبدالله فرهود ستة قراريط ببيت بداخل دار مقبل وثلاثة قراريط ببيت آخر بجانب البيت الأوّل بثمن مقداره 200 زولطة.(2)

أمّا أكثر العقود ثمنًا فقد انحسرت بين 95-550 زولطة أي بين محلتي القيسارية والقريون، ويتعلق العقد الأوّل بشراء كلّ من البدوي وعبدالله وفطوم وأمونه أولاد قادري عيّاش مخامسة بينهم لفطوم وأمونه الخمس ولبدوي وعبدالله أربعة أخماس من خليل جاموس البنا الوكيل عن عمة المشترين ديبه محمود ثلاثة قراريط في "جميع البيتين الكائنين بمحلة القيسارية بداخل دار قادري... بثمن قدره خمسة وتسعون زولطة...".(3) أمّا العقد الثاني فيتمثل بشراء حسن وعايش ولدي الحاج عمر الحلواني من عثمان حسن الحلواني الأصيل عن نفسه ومن أخيه حسين الأصيل عن نفسه والوكيل عن أمه عايشه خضر المصري "جميع الحصة وقدرها خمسة عشر قيراطًا في

(1) ذي الحجة 1226هـ/كانون أول 1811م-كانون ثاني 1812م، ص95.

(2) ذي الحجة 1230هـ/تشرين ثاني- كانون أول 1815م، ص255.

(3) رمضان 1230هـ/آب 1815م، ص247.

جميع البيت الشمالي الغربي واثنا عشر قيراطًا في جميع البيتين الكائن ذلك بمحلة القريون بداخل دار الحلواني.. بثمن قدره خمسمائة زولطة وخمسون زولطة..."[1]

أمّا أقل العقود مساحة فقد انحسرت بين نصف قيراط كأقل عقد مساحة وتسعة قراريط كأكبرها، وقد اشتركت ثلاث محلات في الأقل مساحة إذ بلغت أقل العقود مساحة فيها نصف قيراط وهي الياسمينة والغرب والقيسارية، بينما اقتصر أكبر العقود مساحة والبالغ تسعة قراريط على محلة العقبة. ومع تساوي المحلات الثلاث السابقة في حجم القراريط الأقل مساحة، إلاّ أنها اختلفت في الثمن، فقد بلغ في محلة الياسمينة 15 زولطة وبلغ في محلة الغرب 50 زولطة، بينما بلغ في محلة القيسارية 8 زولطات، ولا شك أن حجم النصف قيراط يختلف من عقار إلى آخر حسب حجمه وأن تساوت كافة العقارات في عدد القراريط باعتبار أن حجم العقار ككل هو 24 قيراطًا. لذلك يُلاحظ أن قيمة النصف قيراط بالعقار المبيع بمحلة الغرب يساوي أكثر من ثلاثة أضعاف قيمة النصف قيراط المبيع بمحلة الياسمينة، وأكثر من ستة أضعاف قيمة النصف قيراط المبيع بمحلة القيسارية.

وبالرغم من أن محلة العقبة تفوقت على المحلات الأخرى بأقل العقود مساحة والبالغ حجم ذلك تسعة قراريط، غير أن الأمر يختلف في حال مقارنة ثمن القيراط الواحد من فئة "أقل العقود مساحة"، فقد بلغ متوسط ثمن القيراط بالعقد المتعلق بمحلة العقبة 22.22 زولطة، بينما تفوقت عليها محلة الغرب التي بلغ أقل عقد فيها مساحة نصف قيراط بثمن 50 زولطة، ويعني ذلك أن ثمن القيراط الواحد يبلغ 100 زولطة. وتفوقت عليها محلة الياسمينة أيضًا التي بلغ ثمن القيراط الواحد في عقدها البالغ نصف قيراط 30 زولطة، وتفوقت عليها أيضًا محلتا القريون وبلغ متوسط ثمن القيراط في عقدها 69.6 زولطات والحبلة البالغ 45.71 زولطة. وهذا ما يؤكد أن ثمن العقار يختلف حسب حجم القيراط من عقار لآخر، ولا شك أن هناك عوامل أخرى تسهم في ذلك كوضع العقار المبيع وموقعه وربما أحيانًا العرض والطلب.

أمّا الفئة الأخيرة وهي "أكبر العقود مساحة" فقد انحسرت بين 8.5-27 قيراطًا، وكان العقد الأوّل يتعلق بشراء يوسف أسعد القيسي من قاسم إسماعيل حجاج الوكيل عن سباهية حموده ثمانية قراريط ونصف القيراط في "جميع البيتين الكائنين بمحلة القيسارية قرار دار المطبقاني شركة المشتري ومن يشركه بحق الباقي بثمن قدره ثمانون زولطة..."[2] أمّا العقد الثاني والبالغة مساحته 27 قيراطًا وهو أمر استثنائي فيتعلق ببيع ثلاثة بيوت منفصلة بدار واحدة ضمن عقد بيع واحد، منها 15 قيراطًا ببيت و12 قيراطًا بالبيتين الآخرين وذلك بداخل دار الحلواني بمحلة القيسارية بثمن مقداره 550 زولطة.[3] وبذلك تكون المساحة المبيعة جزءًا من 48 قيراطًا باعتبار أن كلّ من المساحة المبيعة الأولى والبالغة 15 قيراطًا والثانية البالغة 12 قيراطًا جزء من مساحة كلا العقارين البالغة في كلّ منهما 24 قيراطًا.

وبالرغم من أن محلة القريون احتلت المرتبة الأولى في أكبر العقود الجزئية مساحة غير أن متوسط ثمن القيراط في العقد الذي يخصها بلغ 20.37 زولطة، بينما بلغ متوسط ذلك للعقد الذي يخص محلة العقبة 22.88 زولطة، أي بفارق 2.51 زولطة. أمّا متوسط العقد الذي يخص محلة القيسارية والذي شكل أكبر عقد جزئي للعقود

---

[1] ذي القعدة 1231هـ/أيلول-تشرين أول 1816م، ص297.

[2] ربيع الثاني 1232هـ/شباط-آذار 1817م، ص340.

[3] ذي القعدة 1231هـ/أيلول-تشرين أول 1816م، ص297.

التي تخص هذه المحلة فقد بلغ 9.41 زولطة، وتكون بذلك قد تفوقت على متوسط ثمن القيراط لعقدي محلة الياسمينة البالغ 9.9 زولطات ومحلة الغرب البالغ 5 زولطات.

أمّا فئات الأسعار للعقود الجزئية فقد كانت على النحو الآتي:

المحلة	أقل من 100 زولطة	200-101	300-201	400-301	500-401	أكثر من 500	المجموع
الحبلة	10	4	1	1	-	-	16
الياسمينة	15	8	1	1	1	-	26
الغرب	17	6	3	1	-	-	27
القيسارية	6	-	-	-	-	-	6
القربون	8	5	1	2	-	1	17
العقبة	-	1	1	-	-	-	2
المجموع	56	24	7	5	1	1	94

يُلاحظ أن أكثر فئات الأسعار كانت أقل من مائة زولطة، فقد بلغ عدد عقود الفئة الأولى (56) عقدًا ونسبة ذلك 59.57% من إجمالي عدد العقود الجزئية وتلاها الفئة الثانية التي بلغ عدد عقودها (24) عقدًا ونسبة ذلك 25.53 من إجمالي عدد العقود الجزئية. كما يُلاحظ أيضًا أن الفئتين الأخيرتين اقتصرتا على عقدين فقط وبالتالي فإن أي (92) عقدًا أو ما يساوي 97.87 من إجمالي العقود الجزئية قلت قيمتها عن 400 زولطة.

ومن خلال رصد كافة العقود لكل فئة من الفئات الست السابقة ولكل محلة أيضًا، فقد بلغ إجمالي ثمن الفئة الأولى التي قلت أثمان عقودها عن المائة زولطة 3505 زولطات ونسبة ذلك 29.74% من مجموع ثمن العقود الجزئية ونظرًا لارتفاع عدد عقود هذه الفئة، فقد ارتأينا تنظيم جدول يبيّن توزيع العقود وأثمانها ونسبتها على النحو الآتي:

المحلة	عدد العقود	الثمن	نسبة عدد عقود الفئة للمحلة لإجمالي عدد العقود الجزئية للمحلة نفسها	نسبة عدد عقود الفئة الخاصة بالمحلة لإجمالي عقود الفئة لكافة المحلات	نسبة ثمن عقود الفئة الخاصة بالمحلة لإجمالي ثمن عقود الفئة لكافة المحلات
الحبلة	10	598	62.5	17.86	17.07
الياسمينة	15	726	57.69	26.78	20.71
الغرب	17	1055	62.96	30.35	30.9
القيسارية	6	379	100	10.72	10.82
القربون	8	747	47.05	14.29	21.31
العقبة	-	-	-	-	-
المجموع	56	3505	330.65	%100	%100

من الواضح أن محلة الغرب تفوقت على بقية المحلات الأخرى في عدد العقود والثمن وتلاها محلة الياسمينة في عدد العقود غير أنها جاءت في المرتبة الثالثة بعد محلة القربون في الثمن، بينما خلت محلة العقبة تمامًا من أية عقود تخص الفئة الأولى.

أمّا الفئة الثانية من العقود والتي تراوحت قيمة عقودها بين 101-200 زولطة فقد بلغ عدد عقودها (24) عقدًا ونسبة ذلك 25.53% من إجمالي العقود الجزئية، وبلغ مجموع ثمنها 3714 زولطة ويساوي ذلك 31.52% من

إجمالي ثمن العقود الجزئية. وكان نصيب محلة الياسمينة منها ثمانية عقود بقيمة 1132 زولطة، ومحلة الغرب ستة عقود بقيمة 841 زولطة، ومحلة القريون خمسة عقود بقيمة 810 زولطات، ومحلة الحبلة أربعة عقود بقيمة 730 زولطة، وعقد واحد لمحلة العقبة بقيمة 200 زولطة وبلغت قيمة أقل عقد ضمن هذه الفئة 115 زولطة، وكان ذلك ثمنًا لثلاثة قراريط ببيت بدار حجازي الوق بمحلة الغرب باعها محمد الوق لمحمد أبو صوان.[1] أمّا أعلى قيمة فقد بلغت 200 زولطة اشتملت على سبعة عقود ومجموع ذلك 1400 زولطة ويساوي هذا المبلغ 37.69% من مجموع ثمن عقود الفئة الثانية وبينما شكلت تلك العقود النسبة 29.16 من مجموع عدد عقود تلك الفئة.

وبلغ عدد عقود الفئة الثالثة سبعة عقود ونسبة ذلك 5.31% من إجمالي عدد العقود الجزئية، بينما بلغ مجموع الثمن 1782 زولطة ويساوي ذلك 15.12% من إجمالي ثمن العقود الجزئية، وحازت محلة الغرب على ثلاثة عقود بقيمة 845 زولطة، بينما حازت محلة الياسمينة على عقدين بقيمة 435 زولطة، وكان من نصيب كلّ من محلتي الحبلة والقريون عقد واحد لكلّ منهما بلغ مجموعهما 502 زولطة.

وبلغ عدد عقود الفئة الرابعة خمسة عقود بنسبة 35.31% من إجمالي عدد العقود الجزئية، بينما بلغ مجموع ثمنها 1731 زولطة ونسبة ذلك 14.69% من إجمالي ثمن العقود الجزئية، وكان من نصيب محلة القريون عقدان بثمن 755 زولطة، بينما حازت كلّ من محلة الحبلة والغرب والياسمينة على عقد واحد لكلّ منها بثمن بلغ مقداره على التوالي 333 زولطة، 310 زولطة، 333 زولطة.

أمّا الفئات الخامسة والسادسة فكان نصيب كلّ منهما عقدًا واحدًا فقط، إذ خص عقد الفئة الخامسة محلة الياسمينة وكان ثمنه 500 زولطة بينما خصت الفئة السادسة محلة القريون وكان ثمن عقدها 550 زولطة.

أمّا فيما يتعلق بنوع النقود المستخدمة في العقود السابقة الكلية والجزئية، فكانت في معظمها بالزولطة، باستثناء ثلاثة عقود استخدم فيها القرش الأسدي ونسبة ذلك 2.52% من إجمالي عدد العقود. كان العقد الأوّل يتعلق بشراء 19 قيراطًا بمحلة الحبلة بـ250 قرشًا،[2] أمّا العقد الثاني فاختص بشراء قيراطين بمحلة الغرب بـ90 قرشًا،[3] كان العقد الثالث يتعلق بشراء بيت بأكمله بمحلة الياسمينة بثمن مقداره 1225 قرشًا.[4] وجموع ذلك 1565 قرشًا، ولما كانت الزولطة تساوي 30 بارة أي ثلاثة أرباع القرش الذي يساوي 40 بارة، فإن المبلغ الذي دفع بالقروش يساوي 2086.66 زولطة، ويعادل ذلك نسبة 11.90% من إجمالي ثمن كافة العقود.

الطبقات

تُعد الطبقات من المرافق الأساسية التي اشتملت عليها الكثير من دور النابلسيين. وتضم الطبقة الواحدة أكثر من بيت، وغالبًا ما تكون الطبقة في الجزء العلوي من الدار، يصعد إليها بسلم من حجر،[5] وقد اشتملت بعض الدور على طبقة وأخرى على طبقتين وبعضها على ثلاث طبقات والقليل منها على أربع طبقات، وعرفت الطبقة في بعض الأحيان باسم شخص والدار باسم شخص آخر، كطبقة أولاد هاشم بدار شاهين بمحلة الياسمينة،[6] وطبقة

---

(1) شوال 1231هـ/آب-أيلول 1816م، ص291.

(2) ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني-شباط 1817م، ص329.

(3) صفر 1232هـ/كانون أول 1816-كانون ثاني 1817م، ص313.

(4) ذي الحجة 1231هـ/تشرين أول-تشرين ثاني 1816م، ص305.

(5) محرم 1231هـ/كانون ثاني 1815م، ص257.

(6) شعبان 1230هـ/تموز 1815م، ص244.

خضر آغا وطبقة العلي بدار المسلماني بمحلة القريون،[1] وطبقة المشني بدار الجلال بمحلة الياسمينة أيضًا.[2] وقد تعرف الطبقة باسم صاحب الدار كطبقة أسعد طبيلة بدار طبيلة بالياسمينة،[3] ولعل اسم الطبقة هنا جاء نسبة لمن قام بإنشائها من أفراد الأسرة، ويلاحظ أن السجل أحيانًا يحدد اسم الطبقة نسبة لمنشئها كدار مرجان بمحلة الياسمينة التي كان من بين اشتمالاتها طبقة عرفت باسم طبقة مسلم نسبة لمسلم السامري الذي قام بإنشائها.[4] وانشأ الحاج محمد كمال طبقة بدار كمال بمحلة الغرب عرفت باسمه.[5]

وبيّن السجل الشرعي في كثير من الأحيان حجم الطبقة والجهة التي تقع فيها، كالطبقة الكبيرة والطبقة الصغيرة[6] والطبقة الوسطى.[7] وقد تضم الدار الواحدة طبقتين إحداهما صغيرة والأخرة كبيرة كدار أسطة رجب بمحلة القريون.[8] كما حرص السجل أيضًا على تحديد الجهة التي يفتح تجاهها باب الطبقة، ومن الأمثلة على ذلك دار محمد سالم بمحلة الياسمينة التي اشتملت على طبقتين إحداهما شمالية والثانية صغيرة شمالية أيضًا ويفوه بابهما للجهة القبلية.[9] وزيادة في الحرص على تحديد موقع العقار المبيع في الدار، فلم يكتف السجل الشرعي بتحديد الجهة التي تقع فيها الطبقة أو حجمها بل يحدد ذلك بشكل أكثر دقة فأشير مثلاً إلى "الطبقة القبلية الراكبة على الأوضة من جهة الشرق".[10] وكان من بين اشتمالات دار السيمائي بمحلة القريون بيت "وطبقة راكبة على البيت المذكور".[11]

ويصف السجل الشرعي أحيانًا الحالة العمرانية للطبقة، فقد أُشير مثلاً إلى الطبقة المرسمة وهي "الخالية من العقد"،[12] كما أُشير إلى الطبقة العامرة أي ذات الحالة العمرانية الجيدة، فقد اشتملت إحدى الدور بمحلة الحبلة على "طبقة عامرة يفوه بابها لجهة الشرق".[13] وقد تكون بعض الطبقات خربة وآيلة للسقوط، فتذكر إحدى الحجج الشرعية أن الحاج عبده القصيباتي اشترى من محمد صالح الصفدي بدار الصفدي بمحلة الحبلة طبقة منهدمة بثمن مقداره مائتان وستة وستون زولطة وثلثا زولطة[14] ويشير السجل أيضًا إلى الوضع الزمني للطبقة كأن يُقال على سبيل المثال طبقة قديمة وطبقة جديدة، فدار عبد الحافظ طوقان بمحلة القريون اشتملت على ثلاث

---

(1) ربيع الأول 1229هـ/شباط-آذار 1814م، ص176.

(2) صفر 1231هـ/كانون ثاني 1816م، ص263.

(3) ربيع الأول 1224هـ/نيسان- أيار 1809م، ص24.

(4) شوال 1231هـ/آب-أيلول 1816م، ص294.

(5) ربيع الثاني 1230هـ/آذار 1815م، ص227.

(6) رجب 1229هـ/حزيران- تموز 1814م، ص185.

(7) ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني- شباط 1817م، ص333.

(8) جمادى الأولى 1228هـ/أيار 1813م، ص145.

(9) جمادى الأولى 1230هـ/نيسان 1815م، ص230.

(10) ذي القعدة 1226هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1811، ص93.

(11) ربيع الأول 1230هـ/شباط 1815م، ص220.

(12) ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني- شباط 1817م، ص336.

(13) رجب 1231هـ/أيار-حزيران 1816م، ص284.

(14) ذي القعدة 1226هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1811م، ص91.

طبقات قديمة وبيت مستجد وقد بيعت بمبلغ مقداره 3200 قرشًا أسديًا.[1] وأشارت إحدى الحجج الشرعية إلى شراء الحاج حسن تفاحة الحسيني من ابني عمه عبدالله وعبد الرحمن ولدي محمود تفاحة الحسيني أربعة قراريط في "جميع الطبقة الكبيرة الكائنة بمحلة الحبلة بداخل دار المشتري وهي الغربية الجديدة ويفوه بابها لجهة الشرق، ولها ثلاث طاقات شمالية مطلة على البستان، ونظير ذلك في الطبقة الصغيرة الراكبة على الطبقة الكبيرة المذكورة بثمن مقداره أربعمائة زولطة...".[2]

وقد يوجد أمام الطبقة العلوية حضير يستخدم كساحة سماوية مكشوفة لجلوس أفراد الأسرة وبخاصة في ليالي الصيف وكان أيضًا لبعض الطبقات روشن أو ما يُعرف حاليًا باسم البلكونة تستخدم أيضًا لجلوس أفراد العائلة، فدار البري بالقريون اشتملت على طبقة "ذات روشن مطل على الطريق السالك".[3]

ويبين الجدول التالي عقود البيع والشراء لعقار الطبقات في محلات نابلس الست:

المحلة	العدد الكلي للعقود	مجموع الثمن	العقود الكلية	الثمن	العقود الجزئية	عدد القراريط	الثمن
الحبلة	15	4083	4	2816	11	51	1267
الياسمينة	13	2717	1	533	12	68	2184
الغرب	25	3390	-	-	25	75	3390
القيسارية	3	740	-	-	3	26	740
القريون	13	2651	-	-	13	69	2651
العقبة	5	270	-	-	5	11	270
المجموع	74	13851	5	3349	69	300	10502

يبين الجدول السابق أن محلة الغرب جاءت في المرتبة الأولى في عدد العقود إذ بلغ نصيبها (25) عقدًا ونسبة ذلك 33.78% من إجمالي عدد عقود الطبقات البالغة (74) عقدًا. وتلاها في المرتبة الثانية بفارق عشرة عقود محلة الحبلة التي بلغ عدد عقودها (15) عقدًا ويعادل ذلك 20.27% من إجمالي العقود. ثم جاءت محلتا القريون والياسمينة في المرتبة الثالثة وعدد عقود كلّ منهما (13) عقدًا ونسبة ذلك 17.56%، وبلغ عدد عقود محلة العقبة (5) عقود بنسبة 6.75% ثم محلة القيسارية التي كان نصيبها (3) عقود ونسبة ذلك 4.5%.

ويلاحظ أن العقود الكليّة أي التي بيعت فيها الطبقة كاملة قد بلغت (5) عقود، بينما بلغ عدد العقود الجزئية (69) عقدًا. وكان من بين العقود الكليّة الخمسة أربعة عقود خصت محلة الحبلة، أمّا العقد الكلي الأخير فقد خص محلة الياسمينة. ومما يلاحظ على العقود الكليّة الخمسة أن أحداها كان يتعلق بطبقة خربة منهدمة، فقد تضمن عقد البيع شراء الحاج عبده القصيباتي من محمد صالح الصفدي وأحمد عمر الصفدي "جميع الطبقة المنهدمة الكائنة بمحلة الحبلة بداخل دار الصفدي الملاصقة لطبقة المشتري.. بثمن قدره مائتان وستة وستون زولطة ...".[4]

---

(1) شوال 1231هـ/آب-أيلول 1816م، ص291.

(2) شوال 1228هـ/أيلول-تشرين أول 1813م، ص151.

(3) صفر 1231هـ/كانون ثاني 1816م، ص260.

(4) ذي القعدة 1226هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1811م، ص91.

أمّا العقود الجزئية فقد شكلت 93.24% من إجمالي عدد العقود، ولذلك فقد حافظت أربع محلات على نسبها السابقة باستثناء محلتي الحبلة والياسمينة اللتين ضمتا العقود الكليّة الخمسة، وقد بلغ عدد العقود الجزئية بمحلة الحبلة (11) عقدًا ونسبة ذلك 14.86% من إجمالي العدد الكليّ للعقود و15.94% من إجمالي العقود الجزئية، بينما شكلت عقود محلة الياسمينة الجزئية نسبة 16.21% من إجمالي العقود و17.39% من العقود الجزئية.

وبلغ عدد القراريط المتداولة في العقود الجزئية 300 قيراط وذلك بمعدل 4.43 للعقد الواحد، ويلاحظ أن محلة الغرب بقيت تحافظ على مكانتها في المرتبة الأولى، فبلغ عدد قراريطها 75 قيراطًا ونسبة ذلك 25%، وتلاها في المرتبة الثانية محلة القريون وعدد قراريطها 69 قيراطًا بنسبة 23% ثم محلة الياسمينة في المرتبة الثالثة وعدد قراريطها 68 قيراطًا بنسبة 22.66%، وجاءت محلة الحبلة في المرتبة الرابعة بعدد 51 قيراطًا وبنسبة 17%. فمحلة القيسارية في المرتبة الخامسة بعدد 26 قيراطًا وبنسبة 8.66% وأخيرًا محلة العقبة في المرتبة السادسة بعدد 11 قيراطًا وبنسبة 3.66%.

ويظهر الجدول التالي توزيع القراريط على المحلات ومتوسط عددها ونسبها.

المحلة	عدد العقود الجزئية	النسبة لإجمالي عدد العقود الجزئية	متوسط عدد القراريط للعقد الواحد
الحبلة	11	15.94	4.63
الياسمينة	12	17.39	5.66
الغرب	25	36.24	3
القيسارية	3	4.34	8.66
القريون	13	18.85	5.30
العقبة	5	7.24	2.2
المجموع	69	100	-

وبلغ إجمالي ثمن العقود السابقة الكليّة منها والجزئية للطبقات 13851 زولطة، كان نصيب العقود الخمسة الكليّة 3349 زولطة ونسبة ذلك 24.17% من إجمالي الثمن، وبلغ متوسط العقد الواحد من العقود الكليّة 669.8 زولطة، وقد دفع ثمن عقدين منها بالقرش الأسدي، وبلغت قيمة العقد الأوّل 750 قرشًا، فقد اشترى الحاج حسن وأخيه مصطفى البخيت من محمد يعقوب بطوط ومن ابن أخيه عبدالله عبد القادر بطوط "جميع الطبقة الكائنة بمحلة الحبلة بداخل دار بطوط وهي الطبقة الشرقية ويفوه بابها لجهة الشرق.. بثمن قدره سبعمائة وخمسون قرشًا أسديًا..".[1] أمّا العقد الثاني فبلغت قيمته 400 قرش أسدي حيث اشترى الشيخ عبد الغني زيد من محمود آغا طوقان "جميع الطبقة الكائنة بمحلة الياسمينة بداخل حوش أولاد سلطان.. بثمن قدره أربعمائة قرش أسدي....".[2] وبذلك يكون مجموع ثمن العقدين 1150 قرشًا ويساوي ذلك 1533 زولطة على أساس سعر الزولطة 30 قرشًا.

أمّا العقود الثلاثة الأخرى فقد بلغ مجموع ثمنها 1816 زولطة كان من بينها عقد خص طبقة خربة بقيمة 266 زولطة،[3] أمّا العقد الثاني فبلغت قيمته 550 زولطة،[1] بينما بلغت قيمة العقد الثالث 1000 زولطة.[2]

(1) شعبان 1231هـ/تموز-آب 1816م، ص282.

(2) ربيع الثاني 1232هـ/شباط-آذار 1817م، ص337.

(3) ذي القعدة 1226هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1811، ص91.

أمّا العقود الجزئية، فقد بلغ مجموع ثمنها 10502 زولطة، وذلك بمعدل 152.20 زولطة للعقد الواحد، ويساوي ثمنها 75.83% من إجمالي ثمن كافة العقود، وجاءت محلة الغرب في المرتبة الأولى، إذ بلغ مجموع ثمن عقودها 3390 زولطة ونسبة ذلك 32.29% من مجموع ثمن العقود الجزئية، وتلاها في المرتبة الثانية محلة القريون بثمن مقداره 2651 زولطة وبنسبة 25.24%، ثم جاءت محلة الياسمينة في المرتبة الثالثة بثمن مقداره 20.79%، وفي المرتبة الرابعة محلة الحبلة التي بلغ مجموع ثمن عقودها 1267 زولطة، بنسبة 12.6%، ثم محلة القيسارية في المرتبة الخامسة بثمن مقداره 7.4 زولطة وأخيرًا محلة العقبة بثمن مقداره 270 زولطة وبنسبة 2.58% وبالتالي يتساوى هذا الترتيب مع توزيع عدد القراريط على المحلات الست، وإن اختلف في ترتيب عدد العقود بين المرتبة الخامسة والسادسة إذ احتلت محلة العقبة صاحبة العقود الخمسة المرتبة الخامسة بينما جاءت محلة القيسارية صاحبة العقود الثلاثة في المرتبة السادسة.

أما قيمة أقل عقد وأكثره ثمنًا فقد تباينت من محلة لأخرى كما تباينت أيضًا مساحته، ويظهر ذلك من الجدول التالي:

المحلة	أقل العقود ثمنًا	عدد القراريط	أكثر العقود ثمنًا	عدد القراريط	أقل العقود مساحة	الثمن	أكبر العقود مساحة	الثمن
الحبلة	18	1	300	12	1	18	12	300
الياسمينة	6	1/5	667	17	1/5	6	17	667
الغرب	5	1/4	540	4	1/4	5	12	233
القيسارية	40	5 1/3	400	12	5 1/3	40	12	400
القريون	27	2/3	500	12	1	50	12	500
العقبة	25	1	100	2	1	25	5 1/3	60

يتضح إذن أن أقل العقود ثمنًا انحصر بين 5-40 زولطة وذلك بين محلتي الغرب والقيسارية، فالعقد الذي بلغت قيمته 5 زولطات كان ثمنًا لربع قيراط بطبقة بدار معيط اشتراه أحمد أبو الوسواس من يوسف سكجها،[3] وكان هذا العقد أقل العقود الجزئية ثمنًا. أمّا العقد الذي بلغت قيمته 40 زولطة فقد كان ثمنًا لخمسة قراريط وثلث القيراط بطبقة بدار حجاج بمحلة القيسارية، وقد اشترى ذلك قاسم حجاج وكيلاً عن زوجته صفيه محمد من أحمد إبراهيم حجاج الوكيل عن فطومه ودلول بنتي محمد حجاج، وقد أشير في هذا العقد بأن هذه الطبقة كانت "خالية من العقد".[4].

وانحصرت قيمة أقل العقود وأكثرها ثمنًا بين مبلغي 100-667 زولطة، فقد بلغت قيمة أكبر عقد بمحلة العقبة 100 زولطة ثمنًا لقيراطين بطبقة بداخل دار أبو طبنج اشتراهما عبد الكريم أبو طبنج من الحاج عبد الرحمن، ووصف السجل هذه الطبقة بأنها خربة.[5] أمّا العقد الثاني والبالغة قيمته 667 فكان ثمنًا لِـ17 قيراط "في

(1) ذي القعدة 1231هـ/أيلول-تشرين أول 1816، ص297.

(2) جمادى الأولى 1232هـ/آذار-نيسان1817م، ص342.

(3) جمادى الأولى 1231هـ/آذار- نيسان 1816م، ص272.

(4) ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني- شباط 1817م، ص336.

(5) ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني- شباط 1817م، ص325.

جميع الطبقة الكبيرة الكائنة بحوش أولاد سلطان بداخل دار فايق بمحلة الياسمينة، وقد اشترى هذه المساحة محمد إبراهيم من الشيخ عبد الغني يوسف زيد".[1]

وانحصرت أقل العقود مساحة بين $^{1}/_{5}$ -$^{1}/_{3}$ 5 قيراط وذلك بين محلتي الياسمينة والقيسارية، وكان المشتري للخمس قيراط عبد الحميد محمد الخاروف، بينما كان البائع عبد القادر قمحية بالوكالة عن والدته.[2] وهذا العقد أقل العقود الجزئية مساحة. أمّا العقد الثاني البالغة مساحته $^{1}/_{3}$ 5 قيراط فقد كان العقد ذاته الذي جاء في المرتبة الأولى ضمن فئة أقل العقود ثمنًا.

وأخيرًا انحصرت أكبر العقود مساحة في كلّ محلة من المحلات الست بين $^{1}/_{3}$ 5-17 قيراطًا، فقد اشترى أسعد الكسار من غزال معمار $^{1}/_{3}$ 5 قيراط بطبقة بمحلة العقبة التحتا بثمن مقداره 60 زولطة.[3] أمّا العقد البالغة مساحة المبيع منه 17 قيراط فهو ذات العقد السابق الذي جاء في المرتبة الأولى من حيث أكثر العقود ثمنًا.

أمّا فئات الأسعار فكانت على النحو الآتي:

المحلة	فئات الأسعار					
	أقل من 100 زولطة	200-101	300-201	400-301	500-401	أكثر من 500
الحبلة	5	5	1	-	-	-
الياسمينة	4	4	3	-	-	1
الغرب	15	5	3	-	-	2
القيسارية	1	-	-	2	-	-
القريون	4	4	3	-	2	-
العقبة	5	-	-	-	-	-
المجموع	34	18	10	2	2	3

يبدو واضحًا من خلال القيم السابقة أن (34) عقدًا أي نحو نصف العقود الجزئية قلت أثمانها عن المائة زولطة، وكان نصيب محلة الغرب منها (15) عقدًا ونسبة ذلك 44.11% من عقود الفئة الأولى. وكان من بين العقود ال(34) أربعة عقود فقط بلغت قيمة كلّ منها مائة زولطة، منها عقدان بمحلة الغرب وعقد بمحلة الياسمينة وآخر بمحلة العقبة.

أمّا الفئة الثانية التي تراوحت أسعار عقودها بين 101-200 زولطة فقد بلغ عدد عقودها (18) عقدًا ونسبة ذلك 26.8% من عدد العقود الجزئية، ويلاحظ بأن محلتي القيسارية والعقبة لم تتضمنا أية عقود من هذه الفئة، وتساوت كلّ من محلتي الحبلة والغرب في عدد العقود إذ بلغ نصيب كلّ منهما خمسة عقود، كما تساوت أيضًا محلتا الياسمينة والقريون في أربعة عقود لكل منهما. أمّا الفئة الثالثة والبالغ عدد عقودها عشرة عقود، ويساوي ذلك 14.49% فقد تساوت كلّ من الياسمينة والغرب والقريون في الحصص إذ خص كلّ منها ثلاثة عقود، بينما اشتملت محلة الحبلة على عقد واحد، في حين خلت القيسارية والعقبة من ذلك. ومع ذلك فقد عوضت القيسارية عن ذلك بانفرادها بعقدين ضمن الفئة الرابعة التي تراوحت أسعار عقودها ما بين 301-400 زولطة. واقتصرت

---

[1] صفر 1232هـ/كانون أول 1816م-كانون ثاني 1817م، ص320.

[2] ذي القعدة 1226هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1811م، ص93.

[3] ذي الحجة 1229هـ/تشرين ثاني- كانون أول 1814م، ص212.

عقود الفئة الخامسة على عقدين فقط حازت عليهما محلة القريون، بينما اقتصرت العقود الثلاثة للفئة الأخيرة على ثلاثة عقود، اثنان منها لمحلة الغرب بلغت قيمة كلّ منهما 540 زولطة. كما تساوى كلاهما في المساحة المبيعة والبالغة أربعة قراريط لكل عقد.(1) أمّا العقد الثالث فقد خص محلة الياسمينة وبلغت قيمته 667 زولطة.(2)

دور المرأة في سوق العقارات السكنية

أسهمت المرأة النابلسية في سوق العقارات السكنية بالشراء والبيع سواء أكان ذلك مباشرة أو من خلال وكيل ينوب عنها، فقد بلغ عدد العقود التي كانت فيها المرأة مشترية (72) عقدًا، وكانت في (63) عقدًا منها مشترية من خلال وكيل لها، بينما كانت في تسعة عقود مشترية مباشرة.

وبلغ إجمالي عدد القراريط التي اشترتها المرأة سواء بالوكالة أو مباشرة 347 قيراط، منها 309 قراريط بالوكالة و38 قيراطًا مباشرة، وبلغ مجموع الثمن المدفوع لكافة العقود 12793 زولطة، منها 1545 زولطة ثمن العقود التسعة التي كانت المرأة مشترية فيها مباشرة ونسبة ذلك 12.7% من إجمالي الثمن الذي يخص مشتريات المرأة.

ويبين الجدول التالي توزيع العقارات المشتراة بالوكالة من حيث عدد العقود والقراريط والثمن المدفوع.

	عدد العقود				عدد القراريط				الثمن			
المحلة	دور	بيوت	طبقات	المجموع	دور	بيوت	طبقات	المجموع	دور	بيوت	طبقات	المجموع
الحبلة	2	4	3	9	11	23	9	43	390	283	410	1083
الياسمينة	6	4	2	12	49	19	7	75	3227	243	220	3690
الغرب	6	8	5	19	18.5	69	12	99.5	1245	785	435	2465
القيسارية	5	-	1	6	10	-	5	15	410	-	40	450
القريون	9	2	1	12	35	19	1	55	2303	300	50	2653
العقبة	5	1	1	7	10.5	9	2	21.5	607	200	100	907
المجموع	33	19	13	65	134	139	36	309	8182	1811	1255	11248

يظهر الجدول السابق أن عقود الدور كانت صاحبة الحظ الأكبر في عدد العقود إذ بلغ ما يخصها من عقود (33) عقدًا ونسبة ذلك 50.76% من إجمالي عدد العقود التي كانت المرأة فيها مشترية بالوكالة، وبلغ مجموع ثمنها 8182 زولطة ويساوي ذلك 72.74%. ويلاحظ أن محلة الغرب حازت على المرتبة الأولى في عدد العقود إذ بلغ ما يخصها (19) عقدًا، كما احتلت أيضًا المرتبة الأولى من حيث عدد القراريط المباعة والبالغة 99.5 قيراطًا. ومع ذلك فقد جاءت محلة الياسمينة في المرتبة الأولى من حيث الثمن المدفوع للعقود التي خصتها والبالغة قيمته 3690 زولطة. وتلاها في المرتبة الثانية محلة القريون والبالغ إجمالي ثمن عقودها 2653 زولطة، ثم محلة الغرب في المرتبة الثالثة والبالغ إجمالي ثمن عقودها 2465 زولطة. ولعل السبب الذي أدى إلى أن تحتل محلة الياسمينة المرتبة الأولى من حيث مجموع الثمن يعود إلى أن أعلى قيمة عقد كانت فيها، ويتعلق هذا العقد بشراء صفية علي التي كان وكيلها زوجها محمد عبد الرحيم 12.5 قراريط بدار الصاري من علي أحمد الشيشان بثمن مقداره 1050 زولطة، وقد خص المشترية وزوجها في هذه الدار عشرة قراريط وخمس قيراط ونصف خمس قيراط مناصفة بينهما، فاصبحا بشراء الحصة الجديدة يمتلكان ثلاثة وعشرين قيراطًا بعجز خمس قيراط.(3)

(1) ربيع الأول 1230هـ/شباط 1815م، ص263. ذي القعدة 1230هـ/تشرين ثاني 1815م، ص252.

(2) صفر 1232هـ/كانون أول 1816م-كانون ثاني 1817م، ص320.

(3) رجب 1231هـ/أيار- حزيران 1816م، ص279.

ويلاحظ أن العقود السابقة اشتملت على عقدين فقط بيع فيهما العقار كله، ويتعلق العقد الأول بشراء حامده عبد الرزاق التي كان وكيلها زوجها محمد مسعود من محمد طه الدبعي بيتًا بدار أبو زنيب بمحلة القريون بثمن مقداره 400 زولطة.[(1)] أمّا العقد الثاني فقد خص فاطمة داود المصري التي اشترت من محمد مصطفى صبح بيتين بدار قشه بمحلة الغرب بثمن مقداره 50 زولطة وكان وكيلاً عنها في هذا الشراء عباس طوقان.[(2)]

أمّا صلة القرابة بين المشترية ووكيلها فقد كان من بين العقود البالغة (65) عقدًا (25) عقدًا كان الوكيل فيها من أقارب المشترية أي بنسبة 38.46% وكان الوكيل في (14) عقدًا زوج المشترية وفي عقد واحد كان الوكيل والدها، وفي عقدين كان ابنها وفي ثمانية عقود كان شقيقها، وكان من العقود الثمانية هذه أربعة عقود خصت مريم تفاحه الحسيني والتي كان وكيلها شقيقها حسن تفاحه الحسيني وهو من فئة الأشراف إذ نعت بلقب "فخر السادت السيد.."[(3)] وهذا اللقب لم يكن يطلق إلاّ على فئة الأشراف. ومما يلفت النظر في العقود الأربعة انها اقتصرت على عقارات بمحلة القريون فقط، كان من بينها ثلاثة عقود خصت دور بلغ عدد قراريطها 13 قيراطًا بثمن مجموعه 853 زولطة[(4)].

أمّا العقد الرابع فيتعلق بشراء 3 قراريط بيت بثمن مقداره 200 زولطة.[(5)] وبذلك يكون مجموع القراريط المشتراة 16 قيراطًا، بينما بلغ مجموع الثمن 1053 زولطة.

أمّا العقود التي كانت فيها المرأة مشترية مباشرة دون وكيل والبالغ عددها تسعة عقود، فقد بلغ مجموع قراريطها 38 قيراطًا، بينما بلغ مجموع الثمن 1545 زولطة، وكان العقار المشترى في ثمانية عقود من نوع الدور، بينما اقتصر عقد واحد على شراء ستة قراريط بطبقة بثمن مقداره 300 زولطة. وقد توزعت هذه العقود على أربع محلات هي العقبة وخصها ثلاثة عقود، والقريون ثلاثة عقود أيضًا، والقيسارية عقدان، والغرب عقد واحد. أمّا اسماء المشتريات فهن: صبحة القاسم، دارية عناب، صبحة كركش، فاطمة كنعان، آمنة مصطفى جعارة، أمونة علي، دارية الشلة والتي خص كلّ منهن عقدًا واحدًا بينما خص آمنة يوسف المسلماني عقدين بثمن مجموع 470 زولطة[(6)] ونسبة ذلك 30.42% من إجمالي ثمن العقود التسعة. وبلغت قيمة أعلى عقد 350 زولطة كانت ثمنًا لـ12 قيراطًا اشترتها داريه عبد الجواد الشله بدار بمحلة القيسارية.[(7)] بينما بلغت قيمة أقل عقد 50 زولطة وكانت ثمنًا لـ $^{2}/_{3}$ قيراط بدار بمحلة القيسارية أيضًا قامت بشرائها أمونة علي.[(8)]

وبالرغم من أن الدافع لشراء الحصص في العقارات ككل يكمن في زيادة حصة المشتري أو المشترية في العقار المشترى، غير أن بعض النساء قمن بعمليات الشراء بهدف تحقيق الربح المالي، ومن الأمثلة على ذلك شراء فطوم

---

(1) جمادى الأولى 1225هـ/أيار-حزيران 1810م، ص45.

(2) جمادى الأولى 1230هـ/نيسان- أيار 1815م، ص234.

(3) جمادى الثانية 1229هـ/أيار-حزيران 1814، ص182.

(4) ربيع الثاني 1229هـ/آذار- نيسان 1814م، ص177. جمادى الثانية 1229هـ/أيار- حزيران 1814م، ص182.

(5) جمادى الثانية 1230هـ/أيار- حزيران 1815م، ص236.

(6) محرم 1224هـ/شباط-آذار 1809م، ص15. ربيع الأول 1229هـ/شباط- آذار 1814م، ص177.

(7) ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني- شباط 1817م، ص338.

(8) جمادى الأولى 1232هـ/آذار- نيسان 1817م، ص348.

إبراهيم بحق شفعة الشركة[1] من أحمد إبراهيم ستة قراريط بدار بمحلة الغرب بثمن مقداره 420 زولطة، وفي اليوم نفسه باعت هذه الحصة لسالم سليمان سويلم بثمن مقداره 500 زولطة[2] فتكون بذلك قد ربحت 80 زولطة في هذه الصفقة.

عقود البيع

كان دور المرأة النابلسية في مجال بيع العقارات السكنية أكثر من دورها في مجال الشراء، وبالتالي فقد كانت بائعة أكثر مما كانت مشترية، وكانت معظم الحصص العقارية التي تبيعها هي تلك التي تحصل عليها بطريق الإرث، ولا شك أن بيع تلك الحصص يسهم في زيادة تفتيت الملكية العقارية، فقد بلغ عدد عقود البيع (94) عقدًا، منها (92) عقدًا بطريق الوكالة وعقدين مباشرة.

ويبين الجدول التالي توزيع العقارات المباعة بطريق الوكالة:

	عدد العقود				عدد القراريط				الثمن			
المحلة	دور	بيوت	طبقات	المجموع	دور	بيوت	طبقات	المجموع	دور	بيوت	طبقات	المجموع
الحبلة	9	5	2	16	92	39	9.5	140.5	2797	493	265	3555
الياسمينة	4	9	2	15	13	77	${}^{2}/_{5}$	$90\ {}^{2}/_{5}$	545	1235	12	1792
الغرب	7	5	8	20	18	31.5	19	68.5	1091	430	1257	2778
القيسارية	8	4	1	13	20	20	5	45	1317	283	40	1640
القريون	10	5	3	18	22	39.5	22.5	84	1834	637	675	3146
العقبة	7	2	1	10	24	13	1	38	2016	226	25	2267
المجموع	45	30	17	92	189	220	$57\ {}^{2}/_{5}$	$466\ {}^{2}/_{5}$	9600	3304	2274	15178

بلغ عدد العقود السابقة (92) عقدًا، بينما بلغ إجمالي الثمن المقبوض 15178 زولطة، وبذلك يكون متوسط ثمن العقد الواحد 164.97 زولطة. وعلى غرار عقود الشراء بقيت عقود الدور الأكثر عددًا في حالات البيع، إذ بلغ عددها (37) عقدًا ونسبة ذلك 40.21 من مجموع عدد العقود، وبلغ مجموع ثمنها 9600 زولطة ويساوي ذلك 63.24 من إجمالي الثمن البالغ 15178 زولطة. وكما كان الأمر في حالات الشراء، احتلت محلة الغرب المرتبة الأولى في عدد عقود البيع، إذ بلغ ما يخصها (20) عقدًا ونسبة ذلك 21.73 من المجموع الكلي للعقود، غير أنها جاءت في المرتبة الثالثة من حيث الثمن المدفوع، لتحتل محلة الحبلة المرتبة الأولى ويليها محلة القريون في المرتبة الثانية.

وكان من بين العقود السابقة ستة عقود بيع العقار فيهما كله، منها ثلاثة عقود لبيوت وعقد اشتمل على شراء سطح بيت وعقدين لدارين، وبلغ مجموع ثمن العقود الستة 1835 زولطة.

أمّا العقود التي كانت فيهما المرأة بائعة مباشرة، فقد اقتصرتا على عقدين فقط، يشتمل العقد الأول على بيع فاطمة محمد أبو شاهين للشيخ عبد الكريم الوردي ستة قراريط بدار شاهين بمحلة الياسمينة بثمن مقداره 145 زولطة.[3] أمّا العقد الثاني فقد اشتمل على بيع أمونة عبد الرحمن ليوسف سعيد القيسي 3.5 قراريط ببيت

---

[1] حق الشفعة: وهي تملك الملك المشترى لما قام على المشتري من الثمن. وللشفعة أسباب ثلاثة هي: أن يكون الشفيع مشاركًا في نفس المبيع، وأن يكون خليطًا في حق المبيع، وأن يكون جارًا ملاصقًا للعقار المبيع. ويشترط أن يكون المشفوع ملكًا عقاريًا. اللبناني، شرح المجلة، م1، ص568-570.

[2] ذي القعدة 1229هـ/تشرين أول-تشرين ثاني 1814م، ص200.

[3] جمادى الأولى 1229هـ/نيسان-أيار 1814م، ص180.

بمحلة القيسارية بثمن مقداره 36 زولطة.[1] وبذلك يكون المجموع الكلي للعقود سواء أكانت المرأة فيها بائعة بالوكالة أم مباشرة (94) عقدًا، بينما بلغ المجموع الكلي للثمن 15359 زولطة، وبذلك تفوق قيمة عقود البيع عن قيمة عقود الشراء بمبلغ مقداره 2566 زولطة.

وبلغت قيمة أعلى ثمن في العقود السابقة 1000 زولطة كانت ثمنًا لثمانية قراريط بدار سلامة بمحلة العقبة باعها عباس طوقان بالوكالة عن فطوم سلامة لابنها عبد الغني محمود القصار بثمن مقداره 1200 زولطة.[2] بينما بلغت قيمة أقل عقد ست زولطات وكان ذلك ثمنًا لخمس طبقة بمحلة الياسمينة باعها عبد القادر إسماعيل قمحية بالوكالة عن زهرة حامد لأولاد يوسف قمحية.[3]

أمّا صلة القرابة بين البائعة ووكيلها فقد تراوحت ما بين الزوج والابن والأخ وابن الأخت، فقد بلغ عدد العقود التي كان وكيل البائعة فيها من الأقارب (28) عقدًا، منها (14) عقدًا كان الوكيل فيها زوج البائعة، و(8) عقود كان وكيلها، وأربعة عقود توكل عنها أخيها، في حين كان ابن أخت البائعة وكيلاً عنها في عقدين.

ويلاحظ وجود صلة قرابة وثيقة بين البائعة والمشتري في خمسة عقود، منها عقدان كان المشتري فيهما شقيق البائعة وثلاثة عقود كان المشتري ابنها، ومن الممكن أن نستنتج من تدني هذا العدد عدم اهتمام أفراد الأسرة أو الأقارب في الحيلولة دون تفتيت الملكية.

الاندماج الطائفي في سوق العقارات السكنية

من اللافت للنظر في عقود البيع والشراء السابقة قلة الاندماج الطائفي في سوق العقارات السكنية بين المسلمين والمسيحيين واليهود السامريين،[4] فعلى صعيد الشراء اقتصر عدد العقود التي كان المشتري فيها مسيحيًا والبائع مسلمًا على عقدين فقط. وكان المشتري فيهما شخصًا واحدًا وهو ميخائيل نصر الله، ففي العقد الأول اشترى من الحاج سعيد كلبونه عشرة قراريط بدار البزره بمحلة الغرب بثمن مقداره 2000 زولطة.[5] بينما اشترى في العقد الثاني من عبد الحافظ البزره تسعة قراريط بالدار نفسها بثمن مقداره 1137 زولطة.[6]

أمّا فيما يتعلق باليهود السامريين، فقد خصهم ثلاثة عقود شراء لعقارات بمحلة الياسمينة، وكان المشتري والبائع من الطائفة نفسها، اشتمل إحداها على شراء إبراهيم منبوح السامري من إبراهيم شاهين السامري أصلاً عن نفسه ووكيلاً عن أخته ثلاثة قراريط بدار صمور السامري بثمن مقداره 150 زولطة.[7] أمّا العقد الثاني فكان

---

[1] ربيع الثاني 1232هـ/شباط-آذار 1817م، ص338.

[2] جمادى الثانية 1231هـ/نيسان-أيار 1816م، ص275.

[3] ذي الحجة 1226هـ/كانون أول 1811م-كانون ثاني 1812م، ص93.

[4] اليهود السامريين: سموا بهذا الاسم نسبة للسامرة أي سبسطية. ويعتقدون بأنهم من سبطي لاوي ويوسف وأنهم أعيدوا بعد النفي لأن البلاد خربت وأوحشت. ولهم توراة من خمسة أسفار فقط هي التكوين والتثنية والعدد والخروج واللاويون، ولا يؤمنون بما سوى ذلك. كما لهم تاريخان، أحدهما من بدء الخليقة والآخر منذ خروجهم من الصحراء. ويصلي السامريون في الصباح والمساء متجهين نحو جبل جرزيم الذي يحجون إليه كلّ عام. ومن أعيادهم السنوية الفصح والقربان والحصيد والصوم والعُرش ورأس السنة والختام. كما أنهم لا يجمعون بين اللحم والسمن، ويشترطون أكل لحم المجتر وذي الظلف المشقوق ولذا فلا يأكلون لحم الجمل والأرنب والخنزير. ولمزيد من التفاصيل انظر: النمر، تاريخ جبل نابلس، ج2، ص46-49.

[5] محرم 1230هـ/كانون أول 1814-كانون ثاني 1815، ص214.

[6] ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني- شباط 1817م، ص324.

[7] ربيع الأول 1231هـ/كانون ثاني- شباط 1816، ص264.

المشتري فيه بدران عواد الشماس من البائع سلامه الكاهن السامري الوكيل عن كلّ من سلامة سرور وإبراهيم وشاهين السامري وذلك جميع البيت بدار سرور بثمن مقداره 250 زولطة.[1] واشتمل العقد الثالث على شراء عبدالله مسلم مرجان السامري من ابن أخيه إسماعيل مسلم 3.5 قراريط بطبقتين بدار مرجان الكبيرة بثمن مقداره 210 زولطات.[2]

أمّا عقود البيع بين الطوائف الثلاث فقد اشتملت على أربعة عقود، وكان البائع فيها من اليهود السامريين، بينما كان المشتري مسلمًا، واقتصرت العقود الأربعة على محلة الياسمينة، اشتمل اثنان منها على بيع عقار بأكمله، بلغ ثمن إحداهما 540 زولطة دفعها محمد الريان لإبراهيم السامري وكيلاً عن هدبه اسحق السامري ثمنًا لبيت.[3] أمّا العقد الثاني فيتعلق بشراء كلّ من أحمد ويوسف ولدي شعبان ريان من سلامه سرور السامري بيتين بدار سرور بثمن مقداره 1250 قرشًا أسديًا وقد قاصص البائع المشترين عما كان له بذمة والدهما مبلغًا مقداره 525 قرشًا.[4] أمّا العقدان الآخران فقد اشتملا على جزء من عقار أحداهما اشتمل على 6.5 قراريط ببيت باعها إسماعيل صالح السامري لأولاد مصطفى درويش السختيان بقيمة 130 زولطة.[5] أمّا العقد الرابع فقد بلغت قيمة الحصة المبيعة فيه 3 قراريط بطبقة، وقد باعها إسماعيل مسلم السامري لأحمد عثمان جاموس بقيمة 260 زولطة.[6]

ولعل أهم ما يمكن استنتاجه من عقود البيع والشراء السابقة أن وجود اليهود السامريين في مدينة نابلس اقتصر على محلة الياسمينة، وقد عرف الخط الذي سكنوا فيه بخط السامرة، وتحول هذا الخط فيما بعد ليعرف بمحلة السامرة.[7]

كما يستدل أيضًا انعدام عقود بيع العقارات السكنية من المسيحيين للمسلمين أو اليهود، مما يعني تقوقع الطائفة المسيحية في مدينة نابلس وربما يعود السبب إلى قلة عدد أفراد هذه الطائفة مقارنة مع الطائفتين الأخريين. أمّا فيما يتعلق باليهود السامريين فلم يكن لديهم أي تحرج في التعامل مع المسلمين بسوق العقارات السكنية، ما يعني رغبة هذه الطائفة في الاندماج الاقتصادي والاجتماعي في المجتمع النابلسي.

الألقاب الاجتماعية ودلالاتها

بالرغم من أن الكثير من المشترين والبائعين حملوا ألقابًا اجتماعية يفترض أن تعكس المكانة الاجتماعية والاقتصادية لأصحابها، غير أن بعض هذه الألقاب لم تكن دقيقة، وقد اعتمدت على أسلوب كاتب المحكمة الشرعية، فنجد بعض الأطراف حمل لقبًا معينًا في حجة شرعية، بينما كان في أخرى بدون لقب، ومن أكثر هذه الألقاب التي كانت مشوشة ألقاب السيد والحاج والخواجة، فنجد بعض الأشخاص قد نعتوا بإحداها في حجة معينة وفي أخرى كانوا بدون ذلك، الأمر الذي من شأنه أن يؤدي إلى إرباك القارئ أو الباحث.

---

(1) محرم 1232هـ/تشرين ثاني- كانون أول 1816م، ص309.

(2) صفر 1232هـ/كانون أول 1816م- كانون ثاني 1817م، ص315.

(3) ربيع الثاني 1231هـ/شباط- آذار 1816م، ص267.

(4) ذي الحجة 1231هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1816م، ص305.

(5) جمادى الأولى 1230هـ/نيسان- أيار 1815م، ص232.

(6) شوال 1231هـ/آب- أيلول 1816م، ص294.

(7) انظر على سبيل المثال: محرم 1232هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1816م، ص309. ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني- شباط 1817م، ص323.

غير أن بعض الأشخاص حملوا ألقابًا معينة لم تتغير رغم ورودها في كثير من الحجج الشرعية، ورغم اختلاف كاتب المحكمة، ما يعني أن من حملها كان ذات صفة اجتماعية معينة في المجتمع النابلسي، ومن هذه الألقاب فخر (عين) السادات،(1) فخر (عمدة) الفضلاء الكرام، فخر الأعيان (الآغا)،(2) البيك.(3) ولا شك أن هذه الألقاب ذات مدلول معين وتعكس المكانة الاجتماعية التي يتمتع بها الشخص الذي نعت بها. ويُعد لقب فخر (عين) السادات الكرام من أهمها والذي اطلق على من كان ينتمي لطبقة الأشراف. واطلق هذا اللقب على أفراد من عائلتي الحسيني(4) والبسطامي(5) والحنبلي،(6) كما اطلق أيضًا على أفراد آخرين في عقود كانت العقارات المشتراة فيها متعددة سكنية وزراعية وتجارية، كعائلتي فخر الدين(7) وبيشه(8). أمّا لقب الآغا فقد حمله أفراد من عائلة اليوسفي(9) وطوقان(10) والجوربجي،(1) بينما حمل لقب البيك أفراد من عائلتي فرعي(2) والشافعي،(3) وحمل لقب فخر الفضلاء أفراد من عائلتي القادري(4) والحنبلي.(5) ويبين الجدول التالي عقود الشراء للألقاب السابقة.

(1) فخر: الفخر هو المدح بالخصال فاخرة ومفخرة وفخارًا. وأدخلت على اللفظة كلمات لتكوين ألقاب مركبة، وقد عرفت هذه النوعية من الألقاب المركبة في مصر في العهد المملوكي كأن يقال مثلاً فخر الصلحاء وفخر الأسرة الزاهرة. بركات، الألقاب والوظائف العثمانية، ص165.

(2) الآغا: يُقال بأنها تركيّة من المصدر أغمق ومعناه الكبر وتقدم السن. وقيل أنها من الفارسية آقا. وتطلق في التركيّة على الرئيس والقائد وشيخ القبيلة وعلى الخادم الخصي. وقيل أنها من أصل منغولي ومعناها أمير وكبير ورئيس وشريف وخصي. واستعمل المصطلح عند العثمانيين لقبًا بمنزلة خواجة وأفندي. وكان يلقب بالآغا قادة الانكشارية ورؤساء الخصيان في البلاط السلطاني. ولما أبطل نظام الانكشارية في عهد السلطان محمود الثاني (1808-1839) جرت العادة أن يلقب بلقب الآغا الضباط الأميون حتى رتبة القائمقام. وظل هذا العرف جاريًا بين الناس حتى زوال الحكم العثماني. بركات، الألقاب والوظائف العثمانية، ص173-174. سهيل صابان، المعجم الموسوعي للمصطلحات العثمانية التاريخية، مكتبة الملك فهد، الرياض، 2000، ص15.

(3) البيك: وهي كلمة تركية من بيوك أي كبير ومعناها أيضًا حاكم، رئيس، آمر. بركات، الألقاب والوظائف العثمانية، ص158. صابان، المعجم الموسوعي للمصطلحات العثمانية، ص163.

(4) ربيع الثاني 1229هـ/آذار- نيسان 1814م، ص177. وعائلة الحسيني: تضم عائلة الحسيني كلّ من ينتسب إلى الحسين بن علي رضي الله عنه. وتنسب عائلة الحسيني في فلسطين إلى بدر الدين بن محمد الحسيني من أحفاد الحسين بن علي الذي سكن في قرية شرفات جنوب غرب مدينة القدس. أمّا أول من استوطن القدس فكان الحفيد الآخر وهو تاج الدين أبو الوفا في عام 782هـ/1380م وأصبحت القدس منذ ذلك الوقت مقرًا للعائلة. أسماء جادالله الخصاونة، عائلات القدس المتنفذة في النصف الأول من القرن الثامن عشر، منشورات اللجنة الملكية لشؤون القدس، عمان ، 2006م، ص5.

(5) محرم 1225هـ/آذار 1810م، ص45. وعائلة البسطامي من الأشراف الذين ينحدرون من العباسيين. النمر، تاريخ جبل نابلس، ج2، ص166.

(6) رمضان 1230هـ/ آب-أيلول 1815م، ص46، وعائلة الحنبلي من الأشراف الجعافرة، النمر، تاريخ جبل نابلس، ج2، ص166.

(7) جمادى الثانية 1229هـ/أيار-حزيران 1814م، ص183. رجب 1231هـ/أيار-حزيران 1815م، ص281.

(8) ربيع الأول 1224هـ/نيسان-أيار 1809م، ص24.

(9) ذي الحجة 1226هـ/كانون أول 1811-كانون ثاني 1812م، ص96. وتنسب عائلة اليوسفي إلى يوسف بن عبدالله بن عبدالله باشا النمر كافل قلعة الكرك الذي توفي سنة 1097هـ/1686م بعد أن ترك ذرية في جبل نابلس عرفت بالأغوات الجوربجية ثم باليوسفيين إلى أن عادوا للانتساب إلى عائلة النمر مع بقاء لقب آغا. النمر، تاريخ جبل نابلس، ج1، ص103-105.

(10) ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني- شباط 1817م، ص337. وقد اختلف في اسم طوقان فهناك رواية تقول بأنهم شيوخ الموالي من الفضل الطائيين كانوا يضعون طوقين في أعناقهم تمييزًا لهم عن عشيرة الموالي النازلين بينهم، ورواية أخرى تقول أن الطوقين هي رتبة معينة كانت تمنحها الدولة العثمانية لبعض موظفيها، ولعلها الإشارة التي ذكرها رافق وتعرف باسم طوخان ثم حرفت فيما بعد إلى طوقان، وهذه الإشارة تميز بك البكوات عن الصنجق بيك من حيث عدد الأطواخ. وتعود صلة هذه الأسرة بنابلس إلى أواسط القرن الحادي عشر الهجري/السابع عشر الميلادي عندما جاءت إلى المدينة لإدارة شؤون المتسلمية، وقد علا شأنها في النصف الثاني من القرن الثامن عشر الميلادي عندما وقف زعماؤها ضد توسع ظاهر العمر الزيداني حيث تمكن مصطفى بيك طوقان عام 1185هـ/1771م من تحصين مدينة نابلس وصد قوات الشيخ ظاهر عنها. النمر، تاريخ جبل نابلس، ج1، ص152. رافق، بلاد الشام، ص79. أمين= =مسعود أبو بكر، ملكية الأراضي في متصرفية القدس 1858-1918م، مؤسسة عبد الحميد شومان، عمان، 1996م، ص235.

الرقم	الفئة الاجتماعية (اللقب)	مجموع عدد العقود	عقود جزئية	عدد القراريط	الثمن	عقود كلية	الثمن	مجموع الثمن
1	فخر (عين) السادات	11	7	31 1/4	1286	4	5776	7062
2	عمـــدة الفضـــلاء الكرام	3	1	3	120	2	848	968
3	الأغا (فخر الأعيان)	8	6	41	1390	2	400	1790
4	البيك	2	2	8	566	-	-	566
المجموع		24	16	83	3362	8	7024	10386

يستنتج من الجدول السابق أن فئة الأشراف السادات جاءت في المرتبة الأولى من حيث عدد العقود والثمن، إذ بلغت نسبة عقودها 45.83% بينما بلغت نسبة ثمن العقارات التي اشترتها سواء بالوكالة أم مباشرة 67.99%، وتلاها في المرتبة الثانية فئة الآغوات بنسبة 33.33 من العقود و17.23% من الثمن. أمّا في المرتبة الثالثة فكانت فئة الفضلاء الكرام والتي خصها ثلاثة عقود بثمن نسبته 9.33%، وأخيرًا كانت فئة البكوات التي اقتصرت عقودها على عقدين بنسبة 5.45% من إجمالي الثمن.

ويلاحظ أن عدد العقود الكليّة البالغ ثمانية قد بلغ نصف عدد العقود الجزئية، واشتملت العقود الثمانية على عقارات متنوعة، منها عقدان لطبقات بلغ ثمنهما 1533 زولطة، وعقدان لدور بقيمة 4566 زولطة، وأربعة عقود لبيوت بقيمة 925 زولطة ومجموع ذلك 7024 زولطة ونسبة ذلك 67.62% من الثمن الإجمالي.

وبلغت أعلى قيمة في العقود الكليّة 4266 زولطة، وكان ذلك ثمنًا لدار بمحلة القريون اشتراها فخر السادات حسن تفاحة الحسيني بالوكالة عن ابن أخته.[6] بينما بلغت قيمة أعلى عقد من العقود الجزئية 500 زولطة كانت ثمنًا لستة قراريط بدار بمحلة الحبلة اشتراها كلّ من إسماعيل بيك وأخيه درويش بيك الشافعي من قاسم بيك الشافعي، أي أن الثمن الإجمالي للدار 2000 زولطة، وكانت تشتمل على ثلاث طبقات وايوان وأدب خانة وأوضة واسطبل.[7]

أمّا عقود البيع التي خصت الفئات السابقة فقد بلغ عددها (11) عقدًا استثني منها فئة "فخر الفضلاء" وحل محلها لقب العلامة نعت به شخص واحد وهو مفتي مدينة القدس محمد طاهر الحسيني.[8]

---

(1) محرم 1225هـ/آذار 1810م، ص35.

(2) ربيع الأول 1228هـ/آذار- نيسان 1813م، ص138.

(3) شوال 1226هـ/تشرين أول-تشرين ثاني 1811م، ص85.

(4) صفر 1232هـ/كانون أول 1816م-كانون ثاني 1817م، ص320.

(5) ذي القعدة 1226هـ/تشرين ثاني-كانون أول 1811م، ص83.

(6) شوال 1231هـ/آب-أيلول 1815م، ص291.

(7) شوال 1226هـ/تشرين أول- تشرين ثاني 1811م، ص85.

(8) محمد طاهر الحسيني: وهو محمد طاهر بن عبد الصمد بن عبد اللطيف الحسيني، برز اسمه بعد وفاة عمه المفتي حسن أفندي سنة 1224هـ/1809م، خلف عمه في منصب مفتي الحنفية في مدينة القدس. واستمر يشغل هذا المنصب أكثر من عقدين دون توقف. وبعد الاحتلال المصري لفلسطين دعم محمد طاهر ثورة سنة 1834م ما أدى إلى نفيه إلى مصر، وبقي مبعدًا حتى عام 1837م حيث عاد إلى القدس بناءً على عريضة قدمتها زوجته إلى السلطات المصرية، فعين مفتيًا مرة ثانية، سافر سنة 1841 إلى الاستانة حيث أمضى فيها نحو عقدين ونيف من حياته. وتوفي سنة 1282هـ/1865-1866م. عادل مناع، أعلام فلسطين في أواخر العهد العثماني 1800-1918م، مؤسسة الدراسات الفلسطينية، بيروت، 1995م، ص111-112.

ويظهر الجدول التالي فئات البائعين في العقود الاحدى عشر:-

الرقم	الفئة الاجتماعية (اللقب)	مجموع عدد العقود	عقود جزئية	عدد القراريط	الثمن	عقود كلية	الثمن	مجموع الثمن
1	فخر السادات	6	4	18.5	1876	2	3896	5772
2	الأغا	2	1	12	186	1	533	719
3	البيك	2	2	11	200	-	-	200
4	العلامة	1	1	$^{1}/_{2}$	133	-	-	133
المجموع		11	8	42	2395	3	4429	6824

لقد استمرت فئة الأشراف تحافظ على مكانتها في المرتبة الأولى حتى في عقود البيع، إذ بلغ ما يخصها من عقود بيع ستة عقود، وينطبق الأمر ذاته على الثمن المقبوض حيث بلغ ثمن العقود الستة 5772 زولطة ويساوي ذلك 84.58% من مجموع الثمن. ويلاحظ أن البائع في خمسة عقود منها كان شخصًا واحدًا وهو محمد سعيد البسطامي، وكان في ثلاثة منها وكيلاً عن آخرين وفي اثنين بائعًا مباشرًا، ويلاحظ في هذين العقدين أن المشتري لم يكن من عامة الناس، ففي العقد الأول كان المشتري هو عبد الصمد آغا اليوسف، إذ اشترى بالوصاية على ابن أخيه محمد عبد اللطيف آغا بيتًا بدار علقم بمحلة الحبلة بثمن مقداره 100 زولطة.[1] أمّا العقد الثاني فكان المشتري فيه خليل بيك مرعي، إذ اشترى قيراطين بدار بمحلة الحبلة بثمن مقداره 66 زولطة.[2] أمّا العقد السادس فكان البائع فيه أحمد يوسف فخر الدين وهو من فئة الأشراف أيضًا، وقد باع دارًا بمحلة الحبلة إلى الشيخ محمود صالح سمور بثمن مقداره 3796 زولطة.[3] ولذلك فلم يكن هناك حرجًا في بيع الأشراف عقارات مختلفة سكنية أو تجارية أو زراعية لعامة الناس أو الشراء منهم، فمثلاً باع صالح أحمد صالح بيشه والذي نعت بلقب فخر السادات إلى أولاد خليل الشخشير دكانًا بمحلة القريون بثمن مقداره 300 زولطة،[4] كما باع أيضًا لحسن مصطفى الجبالي 13.5 قيراطًا بدكان بسوق المربعة بقيمة 400 زولطة.[5] وكان محمد سعيد البساطي قد اشترى من عبد الغني جماعة وهو من عامة الناس 12 قيراطًا بدار و12 قيراطًا أخرى بدكان بمحلة القيسارية بثمن مقداره 1500 زولطة.[6] علاوة على أنه لم يكن هناك حرج في أن يكون أحد الأشراف وكيلاً عن آخرين من عامة الناس في عقود البيع والشراء لمختلف العقارات، ما يعكس وجود انسجام اجتماعي بين مختلف الطبقات الاجتماعية في مدينة نابلس. ويتضح هذا الأمر أيضًا في عقود البيع الخاصة بفئتي البكوات والآغوات، ففي إحدى العقود التي خصت فئة البكوات كان المشتري من الفئة نفسها، بينما كان في الثاني من عامة الناس، فقد باع حسين بيك بن علي بيك الفالجي إلى الحاج محمد عامر خمسة قراريط بدار بمحلة الحبلة بثمن مقداره 134 زولطة.[7] وفي عقد آخر خارج نطاق العقارات

(1) ربيع الأول 1226هـ/آذار- نيسان 1811م، ص25.

(2) ربيع الأول 1228هـ/آذار- نيسان 1813م، ص138.

(3) رجب 1231هـ/أيار-حزيران 1815م، ص280.

(4) ربيع الأول 1224هـ/نيسان -أيار 1809م، ص22.

(5) رجب 1224هـ/آب-أيلول 1809م، ص31.

(6) رجب 1224هـ/آب-أيلول 1809م، ص31.

(7) رمضان 1229هـ/آب-أيلول 1814م، ص192.

السكنية باع حسين بيك داود بيك قناديله إلى خليل إبراهيم غانم قطعة أرض جنوب المدينة بثمن مقداره 300 زولطة.[1]

أمّا العقدان اللذان خصا فئة الآغوات، فقد كان المشتري في إحداهما من أُناس عاديين، فقد باع يوسف آغا اليوسف إلى عبدالله أبو لبادة 12 قيراطًا بدار بمحلة الحبلة بثمن مقداره 186 زولطة.[2] بينما باع في العقد الثاني محمود آغا طوقان بمحلة الياسمينة إلى فخر الفضلاء عبد الغني زيد القادري طبقة بمحلة الياسمينة بقيمة 533 زولطة.[3]

أمّا العقد الأخير والذي خص مفتي مدينة القدس، فقد كان فيه وكيلاً عن الشيخ أحمد القطب حيث باع إلى "فخر السادات السيد الحاج عبدالله هاشم الحنبلي له ولبقية ورثته على حكم الفريضة الشرعية.. نصف قيراط بدار بمحلة الياسمينة بثمن قدره عشرة قروش.."[4] ومع أن هذا العقد قد خص عقارًا سكنيًا، غير أن المفتي كان وكيلاً لأحمد القطب في عقدين آخرين يتعلقان ببيع عقارين تجاريين بالسوق الغربي في المدينة.[5] ولعل أهم ما يستنتج من العقود الثلاثة السابقة استملاك بعض العائلات المقدسية كعائلة القطب لعقارات متنوعة في مدينة نابلس، علاوة على ذلك فإن توكيل مفتي القدس في بيع هذه العقارات لدليلاً على المكانة الاجتماعية التي يتمتع بها أحمد القطب في المجتمع المقدسي.

الخاتمة

يتضح في خاتمة هذه الدراسة أن مبايعة العقارات السكنية في المدينة يزودنا بمعلومات قيمة وهامة عن الوضع الديمغرافي لها من حيث المحلات والخطوط والأحواش والأزقة التي تشتمل عليها كلّ محلة، والأهم من ذلك أنها تساعدنا في رسم خريطة سكانية يظهر فيها توزيع العائلات النابلسية على مختلف المحلات في المدينة سيما أن عقود البيع والشراء كانت تتضمن اسماء أطراف العلاقة أو من ينوب عنهم في المحكمة الشرعية. وتبين من خل هذه الدراسة أن بيع أجزاء من العقار السكني كان أكثر من بيع العقار كله ما يجعلنا أن نستنتج من ذلك إلى تفتيت الملكية العقارية للعقارات السكنية نتيجة للحقوق الإرثية.

كما اظهرت الدراسة قلة الاندماج الطائفي في سوق العقارات السكنية، حيث لوحظ تدني بيع وشراء العقارات من وإلى ابناء الطائفة المسيحية، على عكس طائفة اليهود السامريين الذين لم يكن لديهم حرج في التعامل بسوق العقارات مع المسلمين وإن كان ذلك ضمن حالات قليلة.

واتضح أيضًا عن وجود دور لا يستهان به للمرأة في حركة البيع والشراء، غير أنها كانت بائعة أكثر منها مشترية، وفي كلتا الحالتين كانت في كثير من الحالات توكل من ينوب عنها في المحكمة الشرعية، ما يعني أن المجتمع النابلسي كان خلال فترة الدراسة مجتمعًا محافظًا.

---

(1) شعبان 1229هـ/تموز– آب 1814م، ص191.

(2) ربيع الأول 1228هـ/آذار- نيسان 1813م، ص138.

(3) ربيع الأول 1232هـ/كانون ثاني– شباط 1817م، ص337.

(4) ربيع الأول 1231هـ/كانون ثاني- شباط 1816م، ص262.

(5) ربيع الأول 1231هـ/كانون ثاني- شباط 1816م، ص263.



Université Amar Telidji -Laghouat-

DIRASSAT

Revue internationale

N°34
JANVIER 2015

ISSN 1112-4652